



DOCÊNCIA NA CRECHE: A MODULAÇÃO DA PRESENÇA DOS ADULTOS NA CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA DOS BEBÊS E DAS CRIANÇAS PEQUENAS

Daniela Oliveira Guimarães¹

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo discutir possibilidades e limites da construção da autonomia dos bebês e crianças pequenas na creche, a partir de uma pesquisa institucional que visa compreender a docência na educação das crianças de 0 a 3 anos. O viés metodológico é o da pesquisa-formação. Nos diálogos produzidos em encontros sistemáticos com professoras de bebês e crianças de 1 a 2 anos de uma escola universitária, apresentou-se, de forma recorrente, o tema do livre movimento, autodeterminação e o papel do professor. Neste contexto, nas interlocuções, destacaram-se a oscilação entre o livre movimento significado como caos ou perigo e a valorização das ações criativas dos bebês e das crianças. A gestão descentralizada, a modulação de ações menos controladoras por parte dos adultos e a observação como importante saber do fazer foram alguns eixos que despontaram como centrais nas discussões.

Palavras-chave: Docência. Autonomia. Creche. Bebês. Livre movimento.

NURSERY TEACHING: MODULATION OF ADULT PRESENCE IN THE CONSTRUCTION OF BABIES AND YOUNG CHILDREN'S AUTONOMY

ABSTRACT

This paper aims to discuss possibilities and limits of the construction of babies and young children's autonomy in day care, from an institutional research that aims to understand teaching in the education of children from 0 to 3 years. The methodological bias is the research-training. In the dialogues produced in systematic meetings with teachers of babies and children from 1 to 2 years old in a university school, the theme of free movement, self-determination and the role of the teacher were recurrently presented. In this context, in the speeches, the oscillation between free movement signified as chaos or danger and the appreciation of the creative actions of babies and children was highlighted. Decentralized management, the modulation of less controlling actions by adults, and the observation as important to know how to do were some axes that emerged as the discussions focus.

Keywords: Teaching. Autonomy. Nursery. Babies. Free movement.

ENSEÑANZA DE GUARDERÍA: MODULACIÓN DE LA PRESENCIA DE ADULTOS EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA AUTONOMÍA DE LOS BEBÉS Y NIÑOS PEQUEÑOS

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo discutir posibilidades y límites de la construcción de la autonomía de los bebés y niños pequeños en la guardería, desde una investigación institucional que tiene como objetivo comprender la enseñanza en la educación de niños de 0 a 3 años. El sesgo metodológico es la investigación-formación. En los diálogos producidos en reuniones sistemáticas con maestros de bebés y niños de 1 a 2 años en una escuela universitaria, se presentó de manera recurrente el tema de la libre circulación, la autodeterminación y el papel del maestro. En este contexto, en las interlocuciones,

¹ Professora Associada da Faculdade de Educação da UFRJ. Departamento de Didática. E-mail: <danguimaraes@uol.com.br>. ORCID ID.: <http://orcid.org/0000-0002-7358-230X>



se destacaron la oscilación entre el movimiento libre que se considera caos o peligro, y la apreciación de las acciones creativas de bebés y niños. El manejo descentralizado, la modulación de acciones menos controladoras por parte de adultos y la observación de cuán importante saber hacer fueron algunos de los ejes que surgieron como el foco de las discusiones.

Palabras-clave: Enseñanza. Autonomía. Guardería. Bebés. Libre circulación.

O prazer e o cansaço de crescer em um cotidiano em que, dia após dia, possa se experimentar os próprios limites e as próprias possibilidades e em que se confirme que é possível compartilhar entre iguais e contar com o apoio do adulto, representam conteúdos peculiares de situações de atenção às crianças (FORTUNATTI, 2009, p. 157).

1- Introdução

Este trabalho tem como objetivo discutir as possibilidades de autonomia dos bebês e crianças de até 3 anos, a partir dos discursos das professoras participantes de uma pesquisa institucional que visa a compreensão dos sentidos da docência na creche. Na interlocução entre as professoras, quando instigadas a refletir sobre as peculiaridades do trabalho pedagógico na creche, emergiu a questão da modulação da presença adulta no cotidiano. Como favorecer a ação livre dos bebês e crianças pequenas², tendo em vista que possam experimentar limites e possibilidades nas interações? Qual o papel da professora?

A pesquisa em pauta teve como campo uma escola de Educação Infantil universitária da rede pública federal. Neste texto, apresentamos as interlocuções entre as professoras que ocorreram no 1º semestre de 2019. Neste período foram realizados 5 encontros quinzenais de cerca de 2 horas de duração cada um, com a participação de 7 professoras responsáveis por dois grupos do segmento creche, um deles composto por 12 bebês de 1 ano, e o outro composto por 12 crianças de 2 anos. Cada um dos grupos é acompanhado por 5 professoras em horários alternados. Há sempre 2 a 3 adultos no contato direto com cada turma. A instituição foi escolhida como campo da pesquisa pelo compromisso que apresenta com a perspectiva do protagonismo das crianças no dia a dia, pelo foco nos relacionamentos, e pelo desenvolvimento de um trabalho pedagógico crítico e reflexivo.

Participaram da pesquisa 5 professoras do grupo de bebês e 2 professoras do grupo de 2 anos. Todas eram mulheres, entre 25 e 40 anos, graduadas em Pedagogia. Os

² Neste artigo, de acordo com Barbosa (2010), consideramos bebês as crianças até 1 ano e 18 meses, levando em conta a complexidade desta distinção.

encontros aconteceram ora na Universidade, ora na própria escola. Foram gravados, transcritos e analisados, tendo em vista destacar os temas recorrentes e pertinentes.

O viés metodológico assumido na investigação é o da pesquisa-formação (ANDRADE, 2010; ALVES, 2015). Nesta perspectiva, os encontros mobilizavam o diálogo e a reflexão entre as professoras, a partir da seguinte questão disparadora: qual a especificidade do trabalho pedagógico-educacional com os bebês e crianças até 3 anos na creche? Quais os desafios desse trabalho? O movimento investigativo acontecia de modo paralelo à reflexão crítica sobre si mesmas e sobre o trabalho desenvolvido, em situações em que a pesquisadora, professora da universidade, buscava desviar-se do lugar de saber, dar respostas, resolver dilemas, colocando-se como problematizadora, provocadora da produção de saberes sobre o *fazer com* as crianças e bebês.

Assim, a experiência alteritária, o cotejo entre diferentes pontos de vista, os enunciados das professoras como elos na cadeia discursiva constituída sobre a docência com crianças de 1 a 3 anos marcaram o percurso investigativo-reflexivo (BAKHTIN, 2003). Encontros dialógicos constituíam-se, também, como oportunidades formativas, no sentido da formação discursiva, produção de encontros e deslocamentos, a partir de relações dialógicas. Ao mesmo tempo em que se construía compreensão dos sentidos da docência pela experiência narrada pelas professoras, esses sentidos eram dilatados, transformados e revistos na troca entre pares. As professoras indagavam-se mutuamente sobre os porquês de suas ações com as crianças, organizavam os argumentos, reviam os caminhos da prática, construía e reconstruía intencionalidades. Os trechos das interlocuções expostos neste trabalho são longos, com a intenção de evidenciar a cumplicidade entre as professoras, a reflexividade promovida pelo movimento discursivo, e o papel organizador e provocador do pesquisador.

A seguir, explicitamos um aspecto que se mostrou recorrente, abordado sob diversos prismas e nuances nas interlocuções, o incômodo com a ação livre das crianças, com a exploração de espaços e materiais, junto à indagação de qual o papel do professor. Compreendemos que se trata de uma reflexão sobre possibilidades e limites da autonomia dos bebês e das crianças pequenas, nas suas interações, explorações, na vida social da creche. Também explicitamos estratégias das professoras no sentido de aproximarem-se dos bebês, seus sentidos, suas possibilidades.

2- Livre movimento e autonomia: entre o caos e os sentidos das crianças

De acordo com diferentes autores, a docência na creche é marcada, historicamente, por uma perspectiva protetiva e custodial, baseada numa lógica adultocêntrica. O discurso médico-higienista atravessa a profissão marcada pela maternagem, subordinação e desqualificação social (CERISARA, 2002; ROCHA; BATISTA, 2015; MARTINS FILHO; DELGADO, 2016).

No contraponto, é urgente a construção de práticas docentes em que os bebês, as crianças pequenas e suas ações sociais ganhem visibilidade (COUTINHO, 2010); o cuidado seja compreendido como postura ética de escuta e atenção no dia a dia (GUIMARÃES, 2011), e a organização de contextos ricos e diversificados mobilize os *saberes do fazer* de professores de bebês e crianças pequenas (SCHMITT, 2014).

Estas referências indicam o desafio da docência na creche, tendo em vista o desvio de práticas diretivas, baseadas na disciplina e na obediência. Neste sentido, estudos apontam a importância da ação livre, tendo em vista a construção de segurança, autoconfiança, autoestima e autonomia por parte dos bebês e crianças pequenas, ao mesmo tempo em que apontam a observação ativa e diversas formas de presença do professor como fundamentais neste processo. Tardos e Szanto (2004) afirmam que a atividade livre, escolhida pela própria criança, originada de seu desejo é uma necessidade fundamental no ser humano, desde o nascimento. O movimento em liberdade, materiais e espaços ricos, além de adultos atentos são condições para a satisfação dessa necessidade.

Bondioli e Mantovani (1998) focalizam a competência precoce da criança nas relações sociais, que se constituem nos pseudo-diálogos, participação em diversos rituais corporais comunicativos com adultos e também entre pares, de modo particular quando frequentam a creche. Na perspectiva de sublinhar as funções sociais da educação das crianças de 0 a 3 anos, destacam a construção da autonomia como uma conquista relacional.

Autonomia ou independência no sentido da capacidade de tomar e conduzir iniciativas próprias para o que diz respeito ao controle do próprio corpo (comer, ir ao banheiro, vestir-se, adormecer), quanto às atividades motoras, cognitivas e lúdicas. Neste sentido, autonomia é bem-estar psicofísico e acompanha-se de uma relação sem ambivalência entre adulto e criança [...]. Autonomia não significa separação, significa, pelo contrário, *segurança na relação* e capacidade de modular por parte da criança as suas exigências de contato ou de controle à distância do adulto (BONDIOLI; MANTOVANI, 1998, p.23)

Na mesma trilha, de acordo com Fortunati (2009, p. 68), trata-se de

passar de uma ideia de um adulto que se vê invadido pela ansiedade de controlar a relação com a criança, a uma ideia de adulto que desempenha seu papel, transferindo a sintonia com a criança para a busca da *justa-distância* que, em cada situação, possa garantir espaços e tempos pessoais de exploração.

A docência na creche desafia os professores no sentido do desvio em relação a posições transmissivas, modeladoras, padronizadoras das crianças. Se, de um lado, é importante a participação das crianças nas ritualizações cotidianas, rotinas através das quais aprendem a situarem-se no tempo e espaço, em seu contexto cultural, por outro lado, é importante que possam agir, interpretar, ter espaço de escolha. Assim, nas relações cotidianas, o adulto caminha entre a organização da vida coletiva e a abertura às significações das crianças.

De fato, no processo de socialização há um movimento legítimo de corporificação das crianças (JAMES; JENKS; PROUT, 1999), ou aprendizagem das técnicas corporais que dão funcionalidade ao corpo (MAUSS, 1974), um modo socialmente constituído de compor as rotinas, a alimentação, o sono, o banho. No entanto, a participação das crianças mostra que elas se apropriam ativamente dessas situações, elas resistem à modelação, experimentam o corpo de modo inventivo. Qual o papel do adulto na relação com essa inventividade?

Os eventos da pesquisa aqui relatada mostram as tensões que se apresentam para os adultos na relação com o movimento expressivo e livre das crianças. Como construir segurança nas relações e a justa-distância entre adultos e crianças no dia a dia? Por um lado, as professoras reconhecem a aprendizagem dos bebês ligada ao movimento. Por outro lado, estranham e questionam *até que ponto permitir? Quais os riscos?*. A perspectiva da ameaça à integridade física, ou a expectativa de ações eficientes pela criança tensionam-se com o reconhecimento da qualidade cinética e afetiva dos seus movimentos. São frequentes questões do tipo “o **que dá para fazer** com os bebês e crianças tão pequenas?”, ou “como **dar conta** das crianças?”. Essas perguntas expõem o adultocentrismo e a tendência forte a organizar rotinas e interações a partir dos adultos. Muitas vezes, agir como docente é controlar; e permitir a ação das crianças é percebido como abandoná-las, não agir.

Duas situações destacam-se nas narrativas das professoras, explicitando a divisão entre valorizar o corpo expressivo das crianças e colocar limites, dar contornos, conter.

Na sala de leitura, as professoras relatam sentir muita apreensão, porque as crianças não ficam sentadas, escutando a história que a professora especialista lê. Entre a concentração esperada e a movimentação/exploração inevitáveis, as crianças descortinam o espaço, apropriam-se dele.

Rute: *A Ana já comentou, mas tem uma coisa que está me mobilizando ultimamente, que é o lugar de, eu não sei exatamente se é colocar limite, assim, né? Mas como lidar com esse lugar, de alguma forma limitar a ação das crianças a partir de algo que... eu acho que colocou a vida delas em risco [...] Como fazer essa intervenção, em alguma situação que me pareça mais desarmônica e sem ser autoritária, mas também, sem deixar de dizer, sem deixar de colocar que aquela situação não está bacana, sabe?*

Pesquisadora: *Você quer dar um exemplo, ou a Ana, já que você disse que a Ana trouxe essa questão primeiro, né...*

Rute: *Olha, a gente até teve eventos no início do ano... Não sei, quer falar, Ana? [...]*

Ana: *Tem uma coisa que a gente viveu ontem, a biblioteca...*

Rute: *Ah, a biblioteca... é, a sala de leitura.*

Ana: *A gente vai para a biblioteca e a professora de literatura está sentada para contar uma história e eles estão explorando a sala, derrubando os livros todos no chão, e a professora lá contando história... e aí, eu olho pra Rute, “que que eu vou fazer?” [...]*

Pesquisadora: *Qual a idade deles mesmo?*

Rute: *Tem 2 anos, a maioria tá fazendo 2 agora. Dois têm 2 anos, e a maioria está fazendo no segundo semestre. Então, é um dilema que a gente vive, assim, eles chegam lá num espaço muito potente, num espaço muito instigante, né?*

Ana: *Provocador.*

Rute: *Colorido, cheio de livros, e eles já têm uma rotina com livro direto em sala. A gente lê com eles, tem o livro exposto na sala. Os livros estão no cotidiano. E aí eles chegam lá, eles pegam livros, eles folheiam, eles tiram, trocam de lugar.*

Ana: *Botam no chão...*

Pesquisadora: *Então... isso é desarmônico?*

Rute: *Não, não é isso não. A gente fica aflita, né?*

Pesquisadora: *É, mas acho que pra Ana foi, né?*

Ana: *Num sentido, assim... O que é que eu faço? Eu sei que é como a Rute falou, é um espaço provocador para as crianças, imagina aquele monte de livros, com um monte de cores, sabe... E assim, eles já começam a entender a função das coisas, porque eles pegam, abrem, e gostam de repetir o que a gente faz (...) a minha aflição é... Qual o meu papel de mediadora nesse momento? Eu fico ali assistindo aquele momento das crianças pegando livro, botando livro no chão, um caos, assim, mas de uma visão mais adulta, centralizada na gente, porque eu acho que o foco não tá na gente, o foco tá nas crianças, né...*

As professoras oscilam entre a constatação do direito e da pertinência dos bebês como exploradores dos livros e o desconforto com suas ações imitativas e erráticas, com os livros no chão e o aparente caos. Estranham a possibilidade de se colocarem como

observadoras da ação exploratória das crianças que parece perigosa, inadequada, desarmônica.

Para Gariboldi (2003), é importante assegurar, na educação das crianças pequenas, um espaço de fisionomia lúdica, centrado nas crianças no qual prevaleçam oportunidades de autodeterminação infantil dos tempos, modos de ação e jogos, em uma moldura de ambientes projetada pelos adultos. Esta perspectiva coloca o adulto em lugar observador, instigador. No trabalho rumo à garantia da conquista de autonomia e expressividade das crianças, o lugar alteritário do adulto é central. Trata-se da reflexão sobre os modos de modulação da presença, sobre formas de se mostrar atento sem invadir os sentidos das crianças.

De acordo com Szoke (2016), a oferta de ricas oportunidades de interação é papel dos professores no contexto da creche. Ao mesmo tempo, podem se colocar no lugar de quem apoia a exploração das crianças, mostra interesse, responde com olhar ou comentário sobre as ações das crianças, desenvolve empatia. Em uma posição mais próxima ou mais distante fisicamente, o adulto funciona como presença asseguradora das conquistas infantis, observando atentamente ou comentando ações, no contraponto da não observação ou do controle, e até invasão das cenas e sentidos que as crianças constroem.

Outra situação que aparece como desafio nas interlocuções entre as professoras é o movimento de subir nas mesas, por parte das crianças. As cenas provocam aflição pelo risco do machucado, pela desordem aparente.

Rute: [...] E aí, eles têm também uma coisa muito de subir na mesa, agora... O movimento começou no final do ano passado e eles sobem agora, muito, também! Aí um sobe, o outro sobe também, aí sapateia, aí olha pra gente, riem, né? E aí a gente vai lá, tira, conversa, “não, não pode subir!” Mas chega uma hora que é um negócio sem fim. Ontem eu falei sério com alguém, “não, não pode subir na mesa, a gente já conversou, você não pode ficar aí, vai se machucar...” Aí eu fico me perguntando... Será que é esse o caminho? Porque conversa, tira, volta, vai, sobe, ri, olha, vai, espera, tira, volta, sobe, a gente vai: “não pode, não sei o que...”

Ana: Tira dois, já têm três subindo...

Rute: É... A gente criou uma brincadeira de subir na mesa. Eles sobem com meia. E aí a gente fica preocupado de escorregar com a meia em cima da mesa. E às vezes é na hora que a gente está trocando as crianças, já na saída... Aí fica uma com as crianças e outra trocando...

Dulce: É... é desafiador, isso também.

Rute: Tem um cuidado, talvez, assim, desse medo da criança cair, se machucar e ser responsabilidade nossa, mas eu fico me questionando se não há outros caminhos de ação, que eu ainda não encontrei. E aí, essa é minha questão com esse limite... Porque fora isso, eles estão muito subindo nas cadeiras, embaixo da janela... Não é uma coisa que me

mobiliza muito, porque eu sinto que eles já têm um equilíbrio... Eles sobem, eles descem... Ontem tinha uma que subia, ela foi demais...

[...]

Dulce: *Eles acham que a gente está brincando, né...*

Pesquisadora: *Mas eles estão, né?*

Dulce: *Mas eles acham que a gente que está brincando, porque tira um, aí daqui a pouco vai o outro, depois você está tirando, fica repetitivo aquilo, aí eles acham legal!*

[...]

Rute: *Mas dá pra gente uma aflição, do tipo, “será que não é isso que eles querem dizer?”*

Pesquisadora: *O que eles tão dizendo?*

Rute: *Eu sempre acho que eles estão olhando pra mim e falando assim: “Olha o que que eu faço!”, aí vai, sapateia na mesa, aí vem Joana... Ela faz muito isso né?*

Ana: *Muito! Nossa...*

Rute: *Que que a gente faz?*

Pesquisadora: *Porque, assim, eu acho que... Eu sempre volto naquela coisa, da docência com crianças tão pequenas. Tem um exercício nosso que é de se perguntar, o que que eles tão dizendo com o corpo, com o olhar? Como a gente responde?*

Rute: *Ou então ela sai correndo de alguma coisa, aí olha pra gente rindo, sabe?*

Ana: *É, Rute... Sinceramente, eu também já acho que, assim... a gente não tem como dar conta de tudo isso, porque você está trocando a fralda, eu tô no tatame com 6 crianças, têm 4 querendo subir na mesa... Mas isso eu acho que a gente não tem como dar conta. A gente tem que pensar numa estratégia, em relação a isso... Porque, assim, se cair...*

Dulce: *Têm momentos na sala, que eu penso, assim: “Como amenizar o caos?” Eu penso que a gente tem que partir de movimentos para amenizar, porque têm momentos que é um verdadeiro caos... Os da gente, lá, nem estão mais subindo na mesa, já estão subindo no armário de brinquedos. A mesa eu acho que já passou (risos). É o armário lá, em que guarda... Eles sobem...*

É possível perceber o hiato entre os sentidos das crianças e os sentidos dos adultos. A movimentação exploratória é significada como perigo, caos, desordem porque, talvez, o espaço e o mobiliário ou a forma como estão organizados não estejam favorecendo as demandas dos bebês. Por outro lado, o movimento reflexivo produz o encontro com a importante pergunta: “o que os bebês estão dizendo”, quando sobem nas mesas? As professoras reconhecem que eles estão mostrando o que podem, ao mesmo tempo em que estão buscando o contato delas, a reiteração da resposta, do olhar, da acolhida corporal.

Em outra cena narrada, em uma ocasião em que as crianças de 3 anos brincavam no tanque de areia, a tensão entre permissão e contenção se atualiza.

Carla: *Hoje a gente estava no pátio e duas crianças de 2 anos estavam pegando areia e tacando na cabeça um do outro. E eles estavam numa felicidade imensa, era sorriso dos dois lados. Eles não estavam se chateando, não estavam brigando, eles estavam achando engraçado um tacar a areia na cabeça do outro. Aí automaticamente eu gritei de longe...*

Dulce: *Já começou a passar mal...*

Carla: *Já veio na cabeça, eu de longe gritava “não faz isso!” Aí a outra professora vira e fala: “mas eles estão tão felizes!” Mas a gente já está tão acostumada a, mesmo que isso traga uma felicidade pra criança, não está trazendo nenhum dano pra ela naquele*

momento, da gente achar, por questões de higiene, que dava pra ser resolvido depois, de “não, você não pode fazer isso!” Porque isso já está implicado na cabeça que a criança não pode se sujar de areia, se chegar cheio de areia, o pai ou a mãe vai reclamar e vai dizer que a gente não está dando banho, ou que está dando banho errado, entendeu? Mas aí, depois, eu fiquei: “gente, mas é mesmo, eles estão felizes, depois a gente dá um jeito de tirar a areia. Talvez se o pai, a mãe, a família falarem alguma coisa, a gente pode responder que era uma brincadeira e que eles estavam super envolvidos ali, descobrindo ali uma nova forma...” É bem interessante.

Pesquisadora: *Exatamente. Eu acho que é... Alguém quer comentar o que a Carla disse?*

Carina: *Ontem mesmo a gente fez uma produção lá de jacaré, tinta... À tarde, depois do banho... A Ana Laura pegou a tinta verde e passou na cara toda, no cabelo, perto da hora da saída... Eu falei: “gente, como é que vou entregar essa criança pro pai?” Taquei no banho, dei banho na Ana Laura, mas não tinha como tirar, era no cabelo, era atrás da orelha, em tudo...*

Pesquisadora: *A gente, quando vê uma cena dessas, a menina que se pinta de verde, o outro que tá jogando areia um no outro, o outro que tá subindo na cadeira, a gente pensa primeiro na mãe, né? A gente pensa primeiro na resposta que a gente vai ter que dar? Ou a gente pensa primeiro na criança e o que significa aquilo pra criança?*

As reflexões encaminhavam novos sentidos para as práticas das professoras. Como focalizar mais as crianças do que as possíveis consequências negativas de suas ações? O que as crianças estão aprendendo de mais relevante no contexto da instituição? As interlocuções apontavam a experimentação de possibilidades corporais e afetivas, a autoconfiança, a autonomia que se constituem a partir de uma disponibilidade, também do adulto, para apoiar a expressividade nascente da criança.

Neste caminho, em outros momentos dos diálogos, emergem estratégias de modulação da presença do adulto, que indicam a criação de novos modos de contato com os bebês. Ao invés de se colocarem sempre como quem inicia o contato e espera respostas, de certa forma previstas, as professoras colocam-se disponíveis para a relação, acompanhando o que os bebês iniciam.

3- Planejamento de contextos, observação e gestão das crianças como caminhos pedagógicos

É interessante notar como as professoras vão se deslocando da questão “o que dá para fazer com os bebês?” para a observar “o que podem fazer os bebês?”, percebendo quais são seus interesses e ações na relação com o que está disponível no espaço. Ao invés de focadas no que vão propor, vão percebendo como modular a própria presença a partir da observação e do foco nos bebês e nas crianças.

Pesquisadora: *E o que você descobriu que dá pra fazer com os bebês?*

Carina: *Tudo.*

Pesquisadora: *O que que é tudo?*

Carina: *Tudo, é você pensar em possibilidades que você acha que só crianças mais velhas vão entender, mas eles vão, não é que tenha que entender, mas eles vão participar, interagir e responder conforme a idade deles. Sei lá, uma atividade do boliche, a gente vai pensar no boliche como uma atividade para os maiores, que teria que derrubar todos, tudo, mas só que os bebês, só o fato deles lançarem a bola, como eles estão lançando a bola, já é uma aprendizagem pra eles.*

Joana: *No sentido do boliche mesmo, eu fui uma das que perguntou como seria usado o boliche, mas minhas inquietações vão dessa forma, né... para além de derrubar, o que ele faz com o pino, o que ele vai fazer com aquele pino depois [...] E alguns realmente pegam o pino, querem fazer, querem olhar ele deitado, manipular, existe isso...*

Sônia: *Eles fazem muito isso, né... De organizar as coisas da maneira que eles querem. Às vezes a gente tem uma expectativa de organizar a estante de uma maneira, e eles vão lá e bagunçam tudo como se estivessem falando pra gente, eles não estão falando em palavras, mas eles estão se expressando, não, "eu quero organizar desse jeito", como se estivesse falando isso pra gente.*

Há certa surpresa com o bebê que deseja, age, produz relações com objetos e parceiros, desconcertando o adulto que, muitas vezes, traz jogos e materiais com utilização pré-definida. Na narrativa exposta acima, apesar de levarem o boliche para a experiência com os bebês entre 1 e 2 anos, as professoras estão abertas aos sentidos que eles produzem. A aprendizagem docente em pauta é a do planejamento de contextos, e não produtos ou sequências pré-determinadas de ações das crianças.

De acordo com Bondioli (2003, p. 62), "a estruturação da experiência social infantil é fortemente influenciada pelo modo com que o adulto, com formas de regência mais ou menos indireta, predispõe e governa as diversas ocasiões sociais da vida comunitária".

O adulto fica entre ocupar o lugar de centro da experiência e assumir o papel de organizador de cenários, observador atento, aquele que registra e documenta os percursos e a potência dos bebês e crianças pequenas.

Desta forma, a observação é um ato interpretativo, atravessada pelo movimento reflexivo do adulto, motor do processo de remodelação de hipóteses de trabalho e de perspectivas sobre as crianças (FORTUNATI, 2009). Observação ativa é compreensão, ação crítica, na contramão do controle ou do *tomar conta* das crianças.

Carina: *E o elástico, que estava hoje na sala, eles estão aproveitando bastante.*

Joana: *Sim, hoje eles ficaram bastante no elástico.*

Carina: *Então, a gente não desistiu do elástico...*

Joana: *A farinha que é interessante, hoje nós descemos com outros materiais, baldinho de praia, que é totalmente diferente... E o que eles fizeram? O baldinho de praia foi para a areia, onde eles estavam, não quiseram a nossa areia-farinha, que era outro tipo.*

Carina: *E uma criança pediu colher, panelinha, não foi, Joana? Ele pensou que era uma outra atividade... Mas eu achei interessante.*

Joana: *Mas é isso... Eles estão sempre fazendo um outro movimento e a gente vai vendo que os interesses mudam [...]*

Pesquisadora: *A gente ainda se espanta com o que podem os bebês.*

Joana: *Se espanta, né... Hoje mesmo eles ficaram num movimento com um pedacinho de papel, parecia com um guardanapo, algo muito leve. E uma menina ficou no tatame assoprando... A Maria desceu, aí os outros acompanham, né, deitaram e ficaram olhando. Já fizeram isso uma vez, achando que era um bicho, né?*

Carina: *Ah, lembro...*

Joana: *A gente até filmou... Eu falei "corre, corre, corre! Filma isso!" Que eles começaram um diálogo achando que era um bicho na sala e gargalhavam... Na hora do banho, eles estavam sujos, era um resto de comida que tinha caído no tatame e Maria falou que era um "bicho". Eles começaram a viver o bicho ali, foi uma coisa assim...*

Pesquisadora: *A comida se tornou um brinquedo...*

Joana: *Isso! E a Sonia estava no banho e a Carina chegando, eu falei "gente, vamos", eu estava num movimento de vesti-los, não dava pra acompanhar tudo... Aí a Carina, "filma, filma, bate foto disso!" Então, hoje ficaram num movimento de assoprarem pra ver, como gargalhavam, riam... E aí, depois, o papel foi pra trás do livro e ela ficou "cadê? Cadê? Sumiu?" Depois de um tempão, ela achou. Acho que tinha uma criança com o livro, então, o papel acabou indo pra dentro do livro, quando ela virou a folha, não se deu conta. Aí, quando acabou o livro, o pedacinho caiu de novo, ela achou. Mas também ficou horas, ali... Pois é uma coisa, é isso que você tá falando, é o singelo, é o simples, né? Quando aquilo pode virar uma brincadeira que todos eles se divirtam....*

Carina: *E a gente deixar também...*

As professoras reconhecem que a autonomia se constitui nas sutilezas do cotidiano e nas singelas oportunidades que os bebês e crianças pequenas possuem de escolher, colocando-se na relação com o outro. Para Tristão (2006), é importante focalizar a sutil complexidade que compõe as práticas na creche, evidenciando que, ao lado dos movimentos cadenciados e rotineiros do dia a dia, no contraponto dos automatismos, é importante que as ações docentes sejam atravessadas pela empatia, solidariedade, construção de contextos humanizantes, o que passa por valorizar as ações expressivas e singulares das crianças, desde os bebês.

No contexto da pesquisa, também se destacaram as atividades de cuidado de si, de contato com os objetos pessoais no coletivo. Em suas falas, as professoras reconhecem as possibilidades de autonomia dos bebês e se mostram atentas, no sentido de disponibilizarem oportunidades de experiências de autoria, autodeterminação, escolha.

Carina: *Até com a escova de dente... Quando eu ofereço a escova deles, porque antes eu pegava e dava a escova de dente na hora do banho pra cada um, mas agora eu já pego o*

pote com várias escovas de dentes, aí na hora do banho eu falo: “Pega a sua escova”. Aí eles já pegam...

Pesquisadora: *É muito legal, né? Como que a docência com os bebês é muito marcada por essas pequenas coisas. Como é que faz pra pegar a escova de dente? Como é que faz para que uma água possa ser oferecida de forma mais autônoma?*

Sônia: *Pegar o seu calçado...*

Pesquisadora: *É...*

Joana: *O calçado também é uma coisa...*

Carina: *Eles reconhecem os seus pertences, a gente percebe nesses pequenos detalhes...*

Sônia: *As mochilas...*

O reconhecimento das mochilas, garrafinhas de água, escovas de dentes, calçados, revela a potência das crianças de 1 a 2 anos no cuidado de si mesmas, na capacidade de autogoverno, atentas e integradas no social.

Em outra direção, ao estabelecerem princípios e caminhos para uma Pedagogia dos Relacionamentos na creche, Bondioli e Mantovani (1998) propõem a descentralização do trabalho cotidiano. Em outras palavras, a possibilidade de valorizar escolhas e agência das crianças, o que ocorre, também, na organização de pequenos grupos, em situações em que é possível garantir interações mais próximas, trocas efetivas.

Para Bondioli (2003), uma das ações docentes centrais nas escolas da infância é a gestão do envolvimento das crianças nas experiências cotidianas, ou seja, capacidade de suscitar consensos, participação e interesse nas situações compartilhadas. Isto ocorre no trabalho em subgrupos, oficinas, organização de situações menos amplas. Essa forma de regência ou gestão do grupo de crianças contrapõe-se à tendência de proposição sempre de uma mesma atividade para todos.

Na pesquisa, constatamos que, de modo geral, as professoras reconhecem como planejamento aquilo que se propõe para todas as crianças. Contudo, chama a atenção quando percebem as possibilidades variadas de cada uma, mesmo que em uma mesma proposta. A observação ativa e colocar-se disponível aos sentidos das crianças encaminha esse trabalho.

Rute: *Isso é uma coisa que a gente já viveu até numa proposta que a gente trouxe com plástico bolha. A gente forrou uma parte do tatame com plástico bolha e as explorações das crianças foram variadas. A exploração das crianças mais novas, muito diferentes das mais velhas. Os mais velhos tinham aquela coisa de sentir, de procurar as bolhas, um outro se enrolou no tatame... Mas um menorzinho já chegou engatinhando e puxou o plástico bolha e tirou todo o plástico bolha. Que é uma ação que os menores fazem muito mais do que eles, que são explorações diferentes da mesma proposta... E a gente vive um pouco isso com eles, né? A gente faz uma proposta e os menores exploram de um jeito e os outros, de outro. Já é algo que a gente convive.*

É um desafio compreender o planejamento como atitude crítica do educador no seu trabalho cotidiano (OSTTETO, 2000), o que envolve planificar situações abertas, contextos diversificados para explorações livres das crianças, além da observação da atuação delas nestes cenários, que pode provocar ampliações, diversificação e construção de novas cenas.

Por fim, sublinhamos que, no curso da pesquisa, a reflexão sobre a autonomia das crianças suscitou o olhar para a autonomia delas, as professoras. É possível falar de segurança nas relações com as crianças sem pensar na segurança das relações entre os adultos? A fragilidade institucional da creche, a referência ainda presente às práticas de tutela e guarda das crianças para caracterizar esse trabalho, desdobram-se na fragilidade da identidade profissional das professoras (BARROS *et al.*, 2013). Nesta pesquisa, essa situação mostrou-se quando elas revelavam insegurança em relação às famílias e à gestão da instituição. Não se sentiam livres e confortáveis para experimentar a liberdade das crianças ao explorarem as mesas, arrumarem o sapato, deslocarem-se pela sala de leitura.

É importante compreender a autonomia dos bebês e das crianças pequenas como construção a partir de relações de cumplicidade e apoio à expressividade delas. Neste caminho, no campo da Educação Infantil, é importante que o professor constitua permanentemente uma identidade que passe menos pelo controle das crianças e mais pelo seu acompanhamento atento; menos pelo descaso, muitas vezes confundido como *dar liberdade às crianças*, e mais pelo encontro de um lugar presente e não invasivo. Para tal, ainda é um desafio que ele possa se sentir apoiado, escutado e instigado à reflexão sobre os sentidos do seu fazer, sobre os caminhos e escolhas de trabalho com as crianças.

4 – Considerações Finais

Hoje, no Brasil, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (BRASIL, 2009) estabelecem que as propostas pedagógicas da 1ª etapa da Educação Básica devem considerar a criança como centro do planejamento curricular. De acordo com o artigo 3º, a criança é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas, constrói sua identidade pessoal e coletiva. O mesmo documento, no art 9º, propõe que as brincadeiras e interações constituem os eixos do trabalho pedagógico na Educação Infantil, explicitando a importância da garantia de diversas experiências dialógicas e de inserção na cultura. Dentre elas estão situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da

autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar (BRASIL, 2009).

A definição legal provoca a construção de práticas com as crianças de 0 a 6 anos, no sentido da conquista da autonomia, capacidade de autogovernar-se em interações em que o adulto participa de diferentes maneiras, no desvio de uma perspectiva invasiva ou de uma liberação absoluta. De fato, trata-se de pensar em experiências em que o centro do trabalho pedagógico encontra-se nas relações dos adultos com as crianças e delas entre si. Essa provocação fez-se presente intensamente nesta pesquisa, na interlocução com professoras de bebês e crianças pequenas.

No decorrer da pesquisa, a ação livre é significada como incômodo. As professoras oscilam entre valorizar a expressividade, a brincadeira, as explorações dos bebês e afligir-se diante dos possíveis riscos, perigos, desordem que essas ações podem acarretar. Há uma posição de controle que acaba por afetar as possibilidades das crianças.

Por um lado, a literatura do campo da Educação Infantil aponta para a centralidade do desenvolvimento da autonomia nos contextos institucionais, inclusive com os bebês, o que significa valorizar a ação exploratória e encontrar a justa-distância do adulto, que pode se mostrar como apoio, buscando não atropelar as crianças. Pequenos grupos, materiais instigadores, espaços flexíveis e acolhedores, tempos organizados de acordo com os ritmos das crianças (e não só das demandas institucionais) e adultos atentos são condições para as interações das crianças e para a construção experiência da autonomia.

Por outro lado, as professoras, nesta pesquisa, são muito reticentes ao apoio, temem as reações das famílias, o olhar de fora, os riscos, a desordem. As observações da potência dos bebês aparecem como surpresas, brotam como imprevistos em situações que foram, na maioria das vezes, planejadas de modo mais fechado, como o jogo de boliche; ou no curso da rotina, em situações que produzem encantamento inusitado, como o pedaço de comida que se tornou brinquedo. Como tornar a atitude atenta e não preditiva como centro da docência? Como compreender a observação e registro como ações sistemáticas e intencionais? Como modular a presença adulta, confiando nas ações criativas e ativas dos bebês e das crianças pequenas? Responder paulatinamente a estas questões é enfrentar o desafio da construção da docência na creche.

REFERÊNCIAS

ALVES, Bruna. **Palavras que contam: discursos de professoras em formação sobre o trabalho com a linguagem na educação infantil**. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2015.

ANDRADE, Ludmila. As (Im)possíveis Alfabetizações de Alunos de Classes Populares na Visão de Docentes da Escola Pública. 2010. **Projeto de Pesquisa – Faculdade de Educação**, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARBOSA, Maria Carmem. Especificidades da ação pedagógica com os bebês. In: **Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – perspectivas atuais**. Belo Horizonte, novembro de 2010.

BARROS, Camila; SCRAMINGNON Gabriela; CHAMARELLI, Luciana. Algumas faces da formação: entre as políticas municipais e o cotidiano da Educação Infantil. In: KRAMER, Sonia; NUNES, Maria Fernanda; CARVALHO Maria Cristina (orgs). **Educação Infantil: formação e responsabilidade**. Campinas, SP: Papirus, 2013.

BONDIOLI, Anna; MANTOVANI, Susanna. **Manual de Educação Infantil- de 0 a 3 anos**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

BONDIOLI, Anna. A regência no jogo social: as estratégias de envolvimento. IN: BECCHI Egle; BONDIOLI, Anna (orgs). **Avaliando a pré-escola: uma trajetória de formação de professores**. Campinas, S.P.: Editores Associados, 2003.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. CNE/CEB. Parecer n. 20/2009. Brasília, DF: 2009.

CERISARA, Ana Beatriz. **Professoras de Educação: entre o feminino e o profissional**. São Paulo: Cortez, 2002.

COUTINHO, Angela Scalabrin. **A Ação Social dos Bebês: um estudo etnográfico no contexto da creche**. 2010. Tese (Doutorado em Estudos da Criança) – Universidade do Minho, Portugal, 2010.

FORTUNATI, Aldo. **A Educação Infantil como projeto da comunidade: crianças, educadores e pais nos novos serviços para a infância e a família – a experiência de San Miniato**. Porto Alegre: ArtMed, 2009.

GARIBOLDI Antonio. As modalidades do fazer educativo: a atividade negociada. IN: BECCHI Egle; BONDIOLI, Anna (orgs). **Avaliando a pré-escola: uma trajetória de formação de professores**. Campinas, S.P.: Editores Associados, 2003.

GUIMARÃES, Daniela. **Relações entre bebês e adultos na creche: o cuidado como ética**. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

JAMES, Allison; JENKS, Chris; PROUT, Alan. O corpo e a infância IN: KOHAN, Walter; KENNEDY, David (orgs). **Filosofia e Infância: possibilidades de um encontro**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1999.

MARTINS FILHO, Altino José; DELGADO, Ana Cristina. A construção da docência com bebês e crianças bem pequenas em creche. In: MARTINS FILHO, Altino José (org). **Educar na creche: uma prática construída com os bebês e para os bebês**. Porto Alegre: Mediação, 2016.

MAUSS, Marcel. As técnicas corporais. IN: MARCEL Mauss. **Sociologia e Antropologia**. São Paulo: Edusp, 1074.

OSTETTO, Luciana E. O planejamento na educação Infantil: mais do que a atividade, a criança em foco. In: OSTETTO, Luciana Esmeralda (Org.). **Encontros e encantamentos na educação infantil: partilhando experiências de estágios**. Campinas/ SP: Papirus, 2000.

ROCHA, Eloisa Candal; BATISTA, Rosa. **A Constituição Histórica da Docência na Educação Infantil: um estudo a partir do contexto catarinense do início do século XX**. In: REUNIÃO ANPED GT7, 37., 2015, Florianópolis.

SCHMITT, Rosinete. **As Relações Sociais entre Professoras, Bebês e Crianças Pequenas: contornos da ação docente**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

SZOKE, Andrea. Autònomo pero no abandonado a su suerte - el apoyo de la actividad autònoma en escuela infantil 0-3. **RELAdi** 5 (3). Monografico Pikler-Lockzy. Setembro, 2016 (p.41-46).

TARDOS, A.; SZANTO, A. O que é autonomia na primeira infância. In: FALK, Judit. **Educar os três primeiros anos: a experiência de Loczy**. Araraquara: JM Editora, 2004.

TRISTÃO, Fernanda Carolina Dias. A sutil complexidade das práticas pedagógicas com bebês. IN: MARTINS FILHO, Altino José *et al.* **Infância plural: crianças do nosso tempo**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2006.

RECEBIDO 14 DE OUTUBRO DE 2019.

APROVADO 06 DE NOVEMBRO DE 2019.