



NÃO TENHO TEMPO PARA ESPERAR A HORA! A EXPERIÊNCIA DOS BEBÊS COM O TEMPO NO ESPAÇO DA CRECHE

Luciane Pandini Simiano¹

Edna Soares Severino²

RESUMO

O presente artigo tem por foco a organização temporal proposta na creche e os modos de viver o tempo pelo bebê nesse espaço. Esta pesquisa, de orientação etnográfica, foi realizada em uma creche pública no sul do estado de Santa Catarina. Foram sujeitos da investigação um grupo de doze bebês e quatro adultos, duas professoras em cada período. Evidenciou-se que a organização do tempo proposta pelos adultos na creche é regida pela cronologia do relógio, marcada pelo aligeiramento, fragmentação e mecanização das ações cotidianas. Contudo, os bebês não vivem essa organização de forma passiva ou estática. Eles resistem e transgridem o tempo proposto, buscando viver outras relações que não estão previstas pelos adultos, mas que são importantes e necessárias para eles. Estes fatos indicam a necessidade e urgência de (re)pensar a organização do tempo proposto na creche, no sentido de considerar as experiências e ritmos dos bebês que ali vivem diariamente.

Palavras-chave: Educação Infantil. Bebê. Tempo. Creche.

I HAVE NO TIME TO WAIT! BABIES EXPERIENCE WITH TIME IN THE DAY CARE CENTER

ABSTRACT

The present article focuses on the temporal organization proposed in the day care Center and the ways of living the time for the baby in this space. This ethnographic research was conducted in a public daycare center in the southern Santa Catarina state. The research subjects were a group of twelve babies and four adults, two teachers in each period. The time organization proposed by the adults in the day care center was evidenced, and it is governed by the clock chronology, marked by the lightening, fragmentation and mechanization of daily actions. However, babies do not live this organization in a passive or static way. They resist and transgress the proposed time, seeking to live other relationships that are not foreseen by adults, but which are important and necessary for them. These facts indicate the need and urgency to (re) think about the organization of the time proposed in the day care center, in order to consider the experiences and rhythms of the babies who live there daily.

¹ Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, realizando parte de seu doutoramento na Università degli Studi di Firenze no período de novembro 2013 a maio de 2014, mestre em Educação pela Universidade do Sul de Santa Catarina e graduada em Pedagogia. Atualmente é professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Sul de Santa Catarina. É líder do Grupo de Pesquisa Educação, Infância e Gênero GEDIG/ PPGE/UNISUL e pesquisadora da Rede Internacional de Pesquisa em Psicanálise, Educação e Política (RIPPEP). É coordenadora Institucional do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência (PIBID). É membro do grupo gestor do Fórum de Educação Infantil da região Sul de Santa Catarina. E-mail: <lucianepandini@gmail.com>. ORCID ID.: <http://orcid.org/0000-0001-8378-2359>

² Possui graduação em Pedagogia pela Universidade do Sul de Santa Catarina (2011). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Infantil. Possui curso de especialização em Saberes e Práticas em Educação Infantil, Anos Iniciais e Educação Especial (UNIASSELVI, 2012). Mestre em Educação pela Universidade do Sul de Santa Catarina (2016-2018). Participante do Grupo de Pesquisa Educação, Infância e Gênero GEDIG/PPGE/UNISUL. E-mail: <ednaped.soares@gmail.com>. ORCID ID.: <http://orcid.org/0000-0002-9328-2179>



Keywords: Child Education. Baby. Time. Day Care Center.

¡NO TENGO TIEMPO PARA ESPERAR EL TIEMPO! LA EXPERIENCIA DE LOS BEBÉS CON EL TIEMPO EN LA GUARDERÍA

RESUMEN

El presente artículo se centra en la organización temporal propuesta en la guardería y las formas de vivir el tiempo para el bebé en este espacio. Esta investigación etnográfica se realizó en una guardería pública en el sur del estado de Santa Catarina. Los sujetos de investigación fueron un grupo de doce bebés y cuatro adultos, dos maestras en cada período. Se evidenció que la organización del tiempo propuesta por los adultos en la guardería se rige por el reloj cronológico, marcado por el aligeramiento, la fragmentación y la mecanización de las acciones diarias. Sin embargo, los bebés no viven esta organización de manera pasiva o estática. Resisten y transgreden el tiempo propuesto, buscando vivir otras relaciones que los adultos no prevén, pero que son importantes y necesarias para ellos. Estos hechos indican la necesidad y la urgencia de (re) pensar la organización del tiempo propuesto en la guardería, a fin de considerar los ritmos de los bebés que viven allí a diario.

Palabras clave: Educación infantil. Bebé. Hora. Guardería.

“Compositor de destinos
Tambor de todos os ritmos
Tempo Tempo Tempo Tempo
Entro num acordo contigo
Tempo Tempo Tempo Tempo”
(Oração ao tempo - Caetano Veloso)

A repetição ritmada do tempo, na bela música de Caetano Veloso, soa como convite à composição deste texto. Empréstimo valioso, quando o tema que nos convoca tangencia certa urgência na área da Educação Infantil, em especial, no espaço da creche, que cotidianamente recebe crianças de 0 a 3 anos em período integral. Vivemos um descompasso no tempo: descompasso entre o tempo acelerado da modernidade, em que a creche, instituição moderna, reproduz; e o tempo do bebê, sujeito que adentra a vida, faz suas primeiras experiências com e no mundo.

O ingresso de crianças pequenas em creches acontece por volta do terceiro, quarto mês de vida. Batista (1998, p. 10), ao buscar contabilizar as horas vividas nesse espaço, evidencia que as crianças “permanecem na creche dez a doze horas por dia, sessenta horas por semana, duzentos e quarenta horas por mês, duas mil e quatrocentas horas por ano, durante os primeiros anos de suas vidas”. Tal aspecto revela a fundamental importância dessa temática, exigindo que esse tempo seja pensado, refletido e questionado: quem são os bebês? Quais as possibilidades de acolher o tempo das experiências dos bebês nos contextos coletivos de Educação Infantil? Como a forma de viver o tempo no contexto educativo tem influenciado nas possibilidades de experiências dos bebês?

No contexto brasileiro, pesquisas de Coutinho (2010), Guimarães (2008), Schmitt (2014) e Pandini-Simiano (2010), ao afirmarem os bebês como sujeitos ativos, competentes, que estão adentrando a vida, fazendo suas primeiras experiências com e no mundo, evidenciam a necessidade de aprofundar estudos sobre o tempo no espaços da creche. Tristão (2004) aponta a necessidade de reconhecer que a especificidade do trabalho pedagógico com bebês consiste em legitimar acontecimentos cotidianos que, muitas vezes, por serem sutis, permanecem invisíveis. Neste sentido, é preciso criar visibilidades para os silêncios, os tempos, os espaços, as relações entre bebês e adultos.

O presente texto aborda tais questões ao focar os modos de viver o tempo pelo bebê no espaço da creche. As indagações e reflexões estão pautadas em elementos de uma pesquisa de Mestrado em Educação, realizada em 2018, que contemplou uma creche pública municipal situada na região sul do estado de Santa Catarina. O enfoque privilegiado de análise é a sala do berçário I, habitada por um grupo de doze bebês (cinco meninas e sete meninos) com idade entre dois e 18 meses e quatro adultos, duas professoras em cada período. O ponto de partida é a seguinte questão: como os bebês têm vivido o tempo no espaço da creche? Trata-se de uma pesquisa de orientação etnográfica (ANDRÉ, 2000). Os instrumentos foram a observação participante e o diário de campo, enriquecido pela fotografia. As observações focaram, inicialmente, a organização temporal proposta no espaço da creche. Posteriormente, as formas de relação e experiências dos bebês, em suas ações individuais, as ações partilhadas com outros bebês e com os adultos (SILVA; BARBOSA; KRAMER, 2005).

As observações ocorreram em um período de quatro meses e, em sua maioria, no espaço da sala. A análise implicou diferentes exercícios de seleção e categorização das anotações, cenas e fotos. Os critérios elencados consideraram o tempo de permanência dos bebês e suas formas de ocupação no espaço, bem como as relações estabelecidas entre bebês e adultos. Como eixo de análise destacam-se, neste texto, os modos como os bebês vivem o tempo proposto no espaço da creche. A partir do diálogo entre diferentes autores e perspectivas, como Benjamim (1986), Barbosa (2006), Batista (1998), Pandini-Simiano (2010) e as diretrizes normativas, defende-se a creche como um lugar de experiências significativas, onde os bebês possam viver o tempo e o espaço em plenitude.

Notas sobre tempo e experiência dos bebês em espaços educativos

Os conceitos espaço e tempo são alvos de diversas interpretações em diferentes campos do conhecimento. Partindo da concepção de que é importante estabelecer um diálogo entre as áreas, buscamos organizar referenciais teóricos capazes de contribuir com os estudos deste tema na infância.

Thompson (1991) e Enguita (1989) discutem sobre a centralidade do tempo e do espaço como categorias que perpassam a história da escola. Com as crescentes mudanças que ocorreram durante o percurso histórico, a escola, como instituição social, na modernidade, tornou-se peça fundamental para a construção cultural do tempo e do espaço. Nessa perspectiva, Batista (1998) ressalta que o tempo não pode ser visto como algo natural, mas como uma produção histórica tecida nas malhas das relações econômicas, políticas e sociais.

Para Elias (1998), o tempo é algo aprendido socialmente e envolve tanto a subjetividade (tempo interno) como os significados sociais (tempo social). Nessa perspectiva, o tempo está relacionado com aquilo que o sujeito vive e que foi construído pelo contexto social. Dito de outro modo, o tempo é vivido pelo sujeito que se constitui socialmente.

A creche é o primeiro espaço social de educação coletiva. O ingresso de crianças pequenas em creches acontece por volta do terceiro ou quarto mês de vida, e muitos dos bebês ali permanecem em tempo integral, cerca de doze horas diárias. Portanto, essa instituição pode ser considerada como uma das principais organizadoras do tempo e do espaço da primeira infância na atualidade.

Os bebês são sujeitos que estão adentrando esses espaços, fazendo suas primeiras experiências com e no mundo. Entendemos a experiência no sentido empregado por Benjamin (1986). Para ele, a experiência é fundada na tradição histórica e coletiva, podendo ser compreendida como

[...] a arte do encontro capaz de afetar, produzir marcas e efeitos nos sujeitos implicados no processo. Uma possibilidade de acessar outra condição antes não entrevista, transformando a si mesmo e ao outro pelo encontro em um mesmo universo de prática e linguagem (PANDINI-SIMIANO, 2015, p. 102).

Compreender a experiência, nesse sentido, significa pensar um cotidiano educativo para crianças pequenas que privilegie as relações, os encontros capazes de afetar, produzir marcas e efeitos nos sujeitos implicados no processo. Fato que requer

Disponibilidade para apaixonar-se pela experiência de um encontro. Paixão

aqui significa, tal como propõe Larrosa (2002), aceitação a algo que está fora de mim, de algo que não sou eu e que, por isso, é capaz de me apaixonar. Por isso, a experiência é única, embora o cotidiano educativo seja coletivo e comum. A opção pela ênfase na experiência e no sentido da experiência pretende afirmar o encontro com a alteridade. Nessa perspectiva, o percurso de aprender na educação infantil também exige ser assumido como uma experiência em sua dimensão de incerteza e imprevisibilidade (PANDINI-SIMIANO; BUSS-SIMÃO, 2016, p. 83).

Pensar na experiência cotidiana com bebês em contextos educativos requer pensar a educação e o cuidado de modo indissociável. Tal ação toma um grande tempo no cotidiano dos bebês. Um tempo que não pode apenas ser pensado na cronologia do relógio: horário para entrar e sair da instituição, para o banho de sol, para as refeições ou para troca de fraldas, mas um tempo de interações e de experiências. Esse tempo que não pode ser cortado, apressado ou negligenciado para seguir uma sequência linear e rígida de uma rotina autoritária.

Barbosa (2006) salienta que a rotina é um instrumento de controle do tempo, do espaço, das atividades e dos materiais, organizando, mas também, padronizando as relações entre adultos e crianças. A rotina estrutura o tempo, o espaço e, conseqüentemente, as relações entre os sujeitos. Embora necessária, torna-se aprisionadora ao mesmo tempo. Por isso a autora distingue rotina e cotidiano. Em contraposição à rotina, a autora mostra que o cotidiano é mais abrangente. Nessa direção, cotidiano

refere-se a um espaço-tempo fundamental para a vida humana, pois é nele que acontecem tanto as atividades repetitivas, rotineiras, triviais, como também o lócus onde há a possibilidade de encontrar o inesperado, onde há margem para inovação, onde se pode alcançar o extraordinário (BARBOSA, 2006, p. 37).

Podemos afirmar, então, que o cotidiano abriga uma dimensão rotineira de coisas que realizamos todos os dias, mas ao mesmo tempo, guarda a emergência do novo, do diferente, à medida que reconhece a alteridade dos sujeitos. Para Hoyuelos (2015, p. 47), “as crianças – sobretudo os bebês – não se movem pela medida do relógio. Seu tempo é o da ocasião, o da oportunidade dos instantes que o próprio crescimento proporciona em seu fluir, fluxo e trajeto vitais”.

As crianças bem pequenas necessitam que saibamos aguardar o tempo delas sem pressa, sem antecipações, sem estímulos precoces, desnecessários, para que os momentos do dia a dia se tornem possibilidades de experiências educativas.

Pensar a experiência como forma privilegiada de viver a infância requer acreditar na rica possibilidade de as crianças elaborarem sentidos e significados sobre o mundo e afirmar a educação das crianças como uma ação que se dá por meio de relações educativas, sustentando a especificidade da educação infantil (PANDINI-SIMIANO; BUSS-SIMÃO, 2016, p. 78).

As crianças bem pequenas são inseridas em um meio social, além do familiar, o que faz com que as experiências primeiras dos bebês sejam compartilhadas, tarefa anteriormente exclusiva dos responsáveis. Nessa rede de reflexões, questionamos: como o tempo é vivido pelas crianças nas instituições de Educação Infantil? Como acolher o tempo das experiências dos bebês nos contextos coletivos de Educação Infantil?

Retomar esses questionamentos remete-nos à necessidade de adentrar no cotidiano educativo. Um exercício que se constituiu como um grande desafio, requerendo olhar com sensibilidade para os movimentos, os olhares, as relações e diferentes ritmos dos sujeitos que habitam a creche.

Entre o proposto e o vivido: os modos de viver o tempo pelos bebês no espaço da creche

Na pesquisa, ao chegar à sala dos bebês, deparamo-nos com uma organização temporal proposta pela creche, constituída por horários estabelecidos. Elaboramos uma tabela que evidencia a organização do tempo cronológico proposto pela creche e as ações dos bebês e outros sujeitos envolvidos ao longo do seu tempo de permanência na creche.

Quadro 1 – Organização cronológica do tempo da creche

Ação	Hora início	Hora fim	Duração cronológica etc.	Com quem estava	Observação
Entrada dos bebês	07h00min	08h10min	01h10min	Professores/pais/monitores Topic/ bebês.	Na maioria das vezes são recepcionados com DVD ligado.
Mamadeira	08h10min	08h25min	00h15min	Bebês no bebê-conforto ou no chão (tatame) ou berço	DVD
“Hora de atividade”	08h25min	10h10min	01h45min	Quando estão fazendo atividades	O DVD somente é

ou hora de estar no “chão”.				estão junto com as professoras. Quando no chão, os bebês estão entre eles, ou no bebê-conforto, ou no berço. Nesses momentos, as professoras ocupam-se com outros afazeres.	desligado se houver uma proposição de “atividade” pela professora.
Almoço	10h10min	11h00min	00h 50min	Estão juntos com as professoras, atendimento individual no bebê-conforto, enquanto outros bebês permanecem no chão ou no berço.	DVD permanece ligado.
Troca de fraldas (quando necessário).	11h00min	11h15min	00h15min	São retirados do bebê-conforto pelas professoras para fazer a higiene, caso necessário.	DVD permanece ligado.
Sono	11h15min	13h00min	01h45min		DVD permanece ligado para que possam dormir ou então distrair aqueles que não dormem.
Hora da mamadeira	13h26min	13h30min	00h04min	Estão com as professoras no “colinho” ou no bebê-conforto.	DVD permanece ligado.
Hora “estar no chão”, vendo DVD. Troca (quando necessário).	13h30min	15h30min	02h00min	Os bebês permanecem entre eles, fora do bebê-conforto, sob os olhares das professoras.	Em alguns momentos o DVD é desligado.
Jantar	15h30min	15h40min	00h10min	Alguns aguardam no bebê-conforto, às vezes, são	Às vezes o DVD é desligado.

				alimentados no “colo” das professoras.	
Troca ou banho (quando necessário)	15h40min	16h00min	00h20min	Enquanto esperam para serem “trocados”, ficam no bebê-conforto ou no berço.	O DVD continua ligado.
Saída	16h00min	18h00min	02h00min	Alguns dormem enquanto esperam para ir embora. Quando restam poucos na sala, ficam no chão junto com outros bebês e professoras.	DVD é desligado apenas na saída das professoras.

Fonte: Elaboração da autora da pesquisa (2017).

O ritmo do tempo na creche é marcado pela rotina: tudo acontece da mesma forma todos os dias. As ações das crianças são reguladas por tempos fixos — fragmentados, sequenciais, lineares — estabelecidos pelos adultos e, muitas vezes, sem sentido para as crianças. Essas ações, segundo Barbosa (2006, p. 116),

Estão presentes nas propostas pedagógicas e nas práticas das instituições de educação infantil tornam-se um elemento indiscutível por estarem profundamente ligadas a uma tradição social e educacional, não fazendo, assim, parte das discussões pedagógicas, das teorizações da educação infantil e de uma tomada consciente de decisão do educador ou da equipe de trabalho das instituições de educação e cuidados das crianças pequenas.

Diante da organização proposta para o grupo de bebês no dia a dia, foi possível perceber o quanto as ações eram marcadas por situações repetidas, dando ao tempo uma ideia cansativa. Isso acontece, por exemplo, com o uso do DVD, que parece permear todos os tempos. Há uma recorrência de momentos em que os bebês passam sentados, no berço, no bebê-conforto ou no chão, tempos que contam com a presença do DVD ligado. Tal proposta configura-se como um procedimento repetitivo, sem que pareça haver uma intenção ou preocupação por parte dos adultos em torná-lo significativo. Ao iniciar a manhã, a TV é ligada automaticamente pelos adultos:

A entrada na creche é permitida a partir das 7h da manhã. Por volta das 7h5, os primeiros bebês começam a chegar, acompanhados por seus

pais/responsáveis ou de Topic. Durante a chegada à sala, percebo que os pais já estão acostumados com a rotina da sala: os bebês que já são trazidos no bebê-conforto são colocados virados para TV e os bebês que já andam são colocados dentro do berço. Enquanto isso, as professoras estão sentadas, levantando-se para recepcionar os pais e os bebês. Enquanto aguardam todos os bebês chegarem, ficam assistindo DVD, na mesma organização que chegam. O DVD permanece ligado em todos os outros momentos (Diário de campo).

A escolha da programação do DVD é aleatória, parecendo não importar o conteúdo veiculado. O DVD parece ser utilizado como um instrumento de controle, para manter os bebês distraídos. As professoras parecem sentirem-se mais seguras com os bebês em frente à TV, porque eles ficam “calmos”, evitando imprevistos enquanto estão ocupadas em resolver outras questões no cotidiano. O sentido de estar calmo é revestido pela expectativa do controle do corpo disciplinado, contido, freado.

Embora o uso do DVD se apresentasse como uma estratégia para acalmar os bebês e substituir as professoras na tarefa de controle do grupo, as crianças não permaneciam todas, ou o tempo todo, atraídas pelo aparelho. Os bebês frequentemente buscavam outras possibilidades de ação neste tempo e espaço, expressando seus desejos, suas necessidades de encontrar o outro. Como exemplo, podemos citar o espaço do berço. Muitas vezes, ele era utilizado como coibição, um tempo para afastar as crianças do grupo que, no ponto de vista do adulto, não tinham apresentado um bom comportamento. As crianças, porém, transgridem a lógica do adulto e fazem do berço um lugar de encontro.

São 9h da manhã. O DVD está ligado. As professoras colocaram no chão os bebês que andam; os bebês que estão chorando, no berço; os que estão no bebê-conforto permanecem virados para a TV. Miguel (1 ano e 6 meses) e Ana Vitória (1 ano e 7 meses) saem e ficam brincando ‘escondidos’ no espaço que existe entre as janelas e os berços (aproximadamente 50 cm). No chão há uma barra de ferro e Miguel bate com a barra no chão. Ana Vitória, que está com um brinquedo na mão, chama a atenção de Miguel, abanando o braço. Talvez para não fazer barulho e mostrar que estão ali atrás dos berços (espaço onde os bebês não podem ficar). Mas logo que faz o ‘barulhão’, Miguel solta gargalhadas enquanto a professora, em voz alta diz: ‘Eeeee, não é pra ficar aí, sai já daí!’ [sic] (Diário de campo).

O tempo em que Miguel e Ana Vitória permanecem juntos atrás do berço leva a refletir sobre as potencialidades relacionais dos bebês. Mesmo diante de um tempo e espaço limitadores, os bebês vão além, transgridem...³ Fato que nos leva a questionar sobre como

¹⁹ Transgredir no sentido de ir além do que lhe é proposto ou de transformá-lo.

seriam suas experiências em uma organização física e temporal potente, flexível, que apoiasse seus encontros e relações. A esse respeito, Barbosa (2013, p. 215) esclarece:

É ele, o tempo, que nos oferece a dimensão de continuidade, de durabilidade, de construção de sentidos, para a vida, seja ela pessoal ou coletiva. Mas é também o tempo que irrompe, e em um instante, desvenda outros caminhos, desloca, desvia, flexiona outros modos de ser, ver e fazer.

É fundamental um tempo que permita as modificações, as interações e as experiências dos bebês. Um tempo que não seja interrompido, acelerado ou descuidado. O encontro de Miguel e Ana Vitória atrás do berço demonstra que os bebês extrapolam as regras impostas, tornando o cotidiano menos rotineiro através das suas ações. Mostra, também, que são capazes de usar o tempo e o espaço para fazer coisas que não estão previstas pelos adultos, mas que são importantes e necessárias para eles: optar entre um espaço ou outro, entre ficar com um colega ou outro.

Os bebês optaram por ocupar o espaço atrás do berço, proibido pelos adultos, e usar o “tempo de espera do DVD” para ir brincar, ao invés de ficarem sentados em frente à TV. Nestas cenas é evidente que esse tempo de “espera” do DVD não remete a uma espera passiva e nem estática. Embora esse momento esteja organizado e conduzido diariamente de forma naturalizada pelos adultos, a utilização daquele tempo e daquele espaço não coincide com o vivido pelas crianças, pois o uso que fazem de tal tempo e espaço mostra que as crianças vão além do proposto e vivem experiências diversas (BATISTA, 1998).

As estratégias de Miguel e Ana Vitória, de se esconder para brincar e estar a sós com seus pares, longe dos olhos e controle dos adultos, permite pensar que as experiências compartilhadas pelos bebês poderão ser enriquecidas e potencializadas se a eles forem oferecidos mais tempo, espaço, materiais, oportunidades diversificadas. Nesse sentido, Schmitt (2014, p. 246), sobre o uso da TV nos espaços de Educação Infantil, enfatiza:

Sem entrar no debate sobre o uso da TV nos espaços de educação infantil, observo que o uso desta estratégia, de forma recorrente [...] explicita a dificuldade de propor uma organização de tempos e espaços em que a simultaneidade de relações e ações seja considerada como aspecto pertinente a ser fomentado pela ação docente, considerando a ação ativa das crianças nesta composição.

Embora a TV seja uma proposta que ocorre de forma simultânea à ação das professoras em outras relações, ela muito mais limita do que considera a ação das crianças. Este argumento faz pensar acerca dos objetivos que orientam as professoras a buscarem esse

recurso no cotidiano das práticas educativas. É importante salientar que, quando as professoras não ligavam o aparelho de TV/DVD, as situações de interação entre as crianças eram bem mais recorrentes:

Os brinquedos guardados em baldes estão embaixo da mesa de TV. São eles bichos de pelúcia, 'garrafinhas' PET com glitter e EVA picado. O DVD foi desligado e os brinquedos disponibilizados para as crianças no 'tatame'. João Pedro (1 ano e 6 meses) oferece uma garrafa PET para Ana Vitória (1 ano e sete meses). Ela está com outra garrafa com uma cor diferente da que João Pedro lhe ofereceu. Os dois levantam-se de onde estavam com os demais bebês e vão brincar debaixo do trocador. Mas foram descobertos por Pietro (1 ano e 1 mês), que havia saído correndo atrás porque queria brincar também. Ana Vitória oferece uma garrafa a Pietro. Os três trocam olhares e sorrisos, iniciando uma divertida brincadeira embaixo do trocador (Diário de campo).

Na ausência do DVD é possível observar a ampliação das relações que os bebês estabelecem entre eles. Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (BRASIL, 2010) encontramos indicações sobre a importância de uma proposta educativa que promova a interação. Assim, amplia

o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança; Favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical; Possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos; Recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais; Ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas; Possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar; [...] (BRASIL, 2010, p.25-26).

O tempo, o espaço e a materialidade ofertada aos bebês potencializaram outros encontros e outras relações. Nesse contexto, Pandini-Simiano (2018) menciona a importância das materialidades, sobretudo para os bebês. A autora, ao realizar uma reflexão sobre a linguagem à luz do pensamento benjaminiano, relata a capacidade da criança em se fazer falar pelos objetos inanimados, pelos animais, pela fabulação:

A utilidade atual, corriqueira dos objetos é removida por seu olhar. [...] Os restos, fragmentos, reconstróem narrativas poéticas nas mãos e no olhar das crianças. Neles as crianças reconhecem o 'rosto do mundo nas coisas' e

travam um mudo diálogo entre si mesma e seu povo, e sua classe, e a história (PANDINI-SIMIANO, 2018, p. 175).

Ofertar diferentes materialidades às crianças amplia possibilidades. A simples garrafa PET significou, para Ana Vitória, João Pedro e Pietro, convites para interagir, encontrar o outro, sorrir e brincar. Oportunidades de ampliar experiências, dialogar, “iniciar-se e ser iniciada em linguagem” (PANDINI-SIMIANO, 2015, p. 104).

Os usos dos brinquedos e outras materialidades pelos bebês, de forma livre, foram raros ao longo da pesquisa. Tais materialidades eram ofertadas quando as professoras consideravam a “hora certa”. Nas instituições de Educação Infantil, o tempo dos adultos não é o mesmo dos bebês. O tempo do adulto parecia funcionar cronologicamente, ou seja, seguindo o tique-taque do relógio, um tempo regido pelo *Chrónos*, que designa o limite. O tempo dos bebês parece ter um ritmo da intensidade da descoberta. Um tempo *Aión*, que designa a intensidade do tempo da vida humana, um destino, uma duração, uma temporalidade não numerável nem sucessiva, mas intensiva (KOHAN, 2004).

Ao longo da pesquisa, diante da especificidade que envolve a educação e o cuidado de crianças na creche, a medida do tempo parecia oscilar entre o *tempo de espera*, que elucidamos nessa categoria, e o tempo que denominamos de *depois de...*, que parecia ser regido pelas ações de *cuidado* realizadas pelos adultos de forma automatizada.

No contexto da pesquisa, observamos que os tempos de cuidado no cotidiano pareciam estar associados apenas às ações mecânicas de assear o outro. A alimentação, o sono e a higiene pareciam ser considerados pelas professoras apenas como momentos de cuidado, justapondo-se aos movimentos considerados por elas ao educar. A ideia de cuidado parece estar atrelada aos atendimentos das necessidades fisiológicas e não à constituição de si no mundo.

Guimarães (2008), ao pensar o cuidado na creche, propõe a superação da visão de cuidado. Para ela, o cuidar não se restringe a ações instrumentais do adulto para com a criança, também diz respeito à criação de práticas do adulto para com ele mesmo, que produzem uma atmosfera de atenção, escuta e disponibilidade na creche como um todo. Guimarães (2008, p. 41) utiliza Foucault para ampliar a noção do cuidar que, segundo ela, é entendido como uma postura ética, “[...] não só da ação dos adultos sobre as crianças, como também a promoção de uma cultura de si, atenção ao outro, prática de liberdade”.

Entendendo que a prática docente com crianças pequenas é marcada pelas sutilezas das ações cotidianas que, muitas vezes, passam despercebidas dentro da rotina diária (TRISTÃO, 2004), não ignoramos o fato apresentado nas pesquisas recentes acerca da problematização dos cuidados serem compreendidos apenas como sono, higiene e alimentação. Contudo, eles estão imbricados nos tempos institucionais e fazem parte da rotina da instituição pesquisada:

Assim que as mamadeiras chegam da cozinha, as professoras oferecem o leite para as crianças que já sabem segurar a mamadeira. Aqueles que ainda não sabem, elas se organizam para poder alimentá-los. É importante destacar que, no início da pesquisa, todos os bebês eram colocados ou dentro dos berços, ou no próprio bebê-conforto, e cada bebê teria que esperar sua vez para mamar (Diário de campo).

O registro acima indica que a hora de mamar é um momento mecanizado, que acontece todos os dias da mesma forma, de modo automatizado. Pandini-Simiano (2010), em sua pesquisa, afirma que o momento de alimentação na creche é visto apenas como um momento privilegiado para o cuidado biológico. O ritmo da alimentação é marcado e regulado pelo ritmo do adulto. As crianças são colocadas sentadas no chão ou no bebê-conforto, e o adulto alimenta-as de forma rápida e automática, consolidando uma rotina cansativa. O gesto de mamar na creche não é visto como educativo, apenas como um momento para nutrir o corpo.

No campo de pesquisa, contabilizamos o tempo no momento de almoço das crianças. O quadro 2, elaborado ao longo da pesquisa em um momento de jantar das crianças, evidencia o quanto o tempo da alimentação acontece demasiadamente rápido.

Quadro 6 – Tempo de alimentação

Bebê	Início do jantar	Término do jantar	Tempo
Pedro Henrique	15h38min	15h43min	5'
Maria Luiza	15h38min	15h45min	7'
Ana Carolina	15h43min	15h46min	3'
Pietro	15h47min	15h50min	3'
Ana Vitória	15h47min	15h52min	5'
Ana Clara M	15h51min	15h58min	7'

João Gabriel	15h52min	15h55min	3'
Miguel	15h56min	16h00min	4'
Ana Clara Santos	15h59min	16h07min	7'
João Pedro	16h01min	16h08min	7'

Fonte: Elaboração da autora da pesquisa (2017).

Na rapidez e linearidade do tempo do jantar, era comum ouvir as professoras dizerem: *“Tu não quer mais? Então eu vou dar papá pra outro!”* [sic]. Percebemos que, ao conversar com as professoras, em sua fala está presente um tempo cronológico, de alimentá-los com rapidez, visto que há mais bebês esperando, chorando, e isso gera desconforto, pois a sala fica bem tumultuada.

Outro elemento importante é o local onde estão sendo alimentados. Os bebês se alimentavam sem mobília ou cadeirões adequados para que pudessem viver a experiência de degustar o alimento em seu tempo. A experiência da alimentação é atravessada pela espera, pelo ritmo homogêneo e pelo choro, e isso produz tensão e desconforto.

Entendemos que essa prática de o adulto alimentar os bebês em cima da mesa, de forma rápida, está também muito relacionada a questões de precariedade física do espaço das instituições. Se na sala houvesse espaços e mobiliário adequado, tais como refeitório, mesa e cadeiras para os bebês, isso potencializaria um trabalho completamente diferente, que respeitasse seus ritmos e propiciasse a autonomia das crianças.

No cotidiano da pesquisa, após o almoço ou jantar, geralmente, as professoras trocavam as fraldas e higienizavam, lavavam mãos e bocas das crianças. Esse também era um momento marcado pela rapidez, para dar conta do tempo ou por sentir falta dele. Um tempo homogêneo e ritmado pela rotina. Embora o tema desta pesquisa não seja sobre a rotina, o tempo é marcado por ela. Na instituição, a organização do tempo é controlada por uma rotina.

Assim, a rotina da forma como estava estabelecida parecia não respeitar a riqueza da diversidade e da coexistência de modos de ser e de atuar dos sujeitos criança. A repetição das ações de cuidado realizadas no tempo e no espaço parecia estar cristalizada na vida das crianças e das educadoras. A impressão era de que os adultos não conseguiam se perceber fora daquela rotina, que parecia estar acima das experiências das crianças, que extrapolam as determinações do tempo rígido e do espaço sempre igual (BATISTA, 1998). O tempo e o espaço são fatores determinantes, principalmente para aqueles que estão adentrando a vida. Essa

forma de organização acaba comprometendo e limitando as ampliações de experiências dos bebês.

Mesmo na correria do tempo aligeirado proposto pelos adultos, as crianças buscavam viver outras relações nos momentos tidos como apenas de cuidado biológico. Era comum, nas trocas de fralda, as crianças procurarem se comunicar. Choros, sorrisos, olhares, balbucios, gestos, movimentos que se perdiam no cotidiano. A este respeito, Barbosa (2009) salienta que o cuidar, como uma ação educativa, requer práticas que respeitem as crianças e suas tentativas de se conhecer e apropriar-se do mundo:

O ato de cuidar exige colocar-se em escuta às necessidades, aos desejos e inquietações, supõe encorajar e conter ações no coletivo, solicita apoiar a criança em seus devaneios e desafios, requer interpretação do sentido singular de suas conquistas no grupo, implica também aceitar a lógica das crianças em suas opções e tentativas de explorar movimentos no mundo (BARBOSA, 2009, p. 68-69).

A criança é um ser único, singular, que tem expectativas, necessidades e sentimentos. A pedagogia de Lóczy trata das atividades de atenção pessoal e autonomia das crianças. Nessa abordagem, destaca-se a forma de segurar os bebês, a maneira como os alimentos são dados às crianças, a forma de higienizá-las, que precisam ser realizadas com gestos carinhosos, com calma e paciência. Tardos (1992, *apud* FALK, 2011, p. 19) convoca-nos a pensar no valor educativo do gesto de olhar e tocar o bebê, pois “a mão do adulto é para a criança fonte importante de experiência”.

Um outro elemento a ser considerado é a participação da criança no cuidado com seu corpo. Para Hevesi (*apud* FALK, 2011), o professor precisa tratar a criança não como um objeto, mas como um ser humano, capaz de cooperar. Assim, a troca, a alimentação e higiene precisam ser vistas como momentos preciosos para educar e cuidar das crianças, uma vez que são momentos únicos, íntimos e de plenas possibilidades interativas, relacionais, que implicam em possibilidades de as crianças conhecerem sobre si, sobre o outro, sobre seu universo social e cultural.

Nesse sentido, as DCNEI propõem outras formas de utilização de recursos. É importante que tais formas “possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar [...]” (BRASIL, 2010, p. 26).

Na Educação Infantil, especialmente no que tange aos bebês, é necessário desenvolver uma educação que respeite as particularidades, não para (en)formar ou classificar os bebês, mas para considerá-los em todas as suas especificidades, valorizando suas potencialidades, observando seus modos de interagir e compreender o mundo para, então, ampliar suas experiências, tal como propõem as DCNEI.

Assim, é fundamental respeitar as formas de viver o tempo dos bebês. A organização dos tempos da creche precisa levar em conta a corporeidade das crianças, seus ritmos, para que as crianças possam viver esse tempo de infância de forma viva e humana.

Priorizar o tempo da vida é privilegiar a organização do cotidiano aberto ao inesperado, ao inusitado, aos ritmos das crianças. É privilegiar o tempo da expressividade, da corporeidade, do criar, do brincar, da curiosidade, da alegria e fascínio pelo novo. Priorizar o tempo da vida na creche é exercitar a paciência, a espera do adulto para privilegiar os modos de viver o tempo pelas crianças.

Considerações finais

A presente pesquisa apostou na capacidade dos bebês e nos seus modos de reinventar, ressignificar os tempos e espaços a eles propostos. No diálogo com diferentes autores e a partir das diretrizes normativas, o texto questiona a organização temporal proposta para o atendimento de bebês no espaço da creche.

Percebeu-se, com a pesquisa, que o tempo da instituição é regulado pela pressa e fragmentação de horários marcados por uma lógica temporal cronológica nos moldes do mercado industrial, que expressam um projeto de homem e sociedade. O tempo proposto pela instituição não é o mesmo dos bebês, que reivindicam, nas suas mais diversas formas de linguagem, o tempo do agora, da intensidade de suas experiências.

A organização temporal proposta pela creche parece variar entre o *tempo de espera* ou o *tempo do depois de* O uso do DVD, por exemplo, foi uma estratégia recorrente, adotada pelos adultos com a proposta de controlar os corpos dos bebês no *tempo de espera* de ações rotineiras realizadas ao longo do dia. A alimentação e higiene eram momentos marcados pela rapidez, cujo foco parecia não ser o tempo do agora, mas o tempo do *depois de...* A preocupação dos adultos parecia ser a de realizar as ações com o máximo de rapidez, porque *depois de...*, precisariam executar outras ações. Contudo, mesmo diante de um tempo

cronológico tão limitador, as crianças, por meio das suas *cem linguagens*, transgridem a lógica temporal. Elas vão além, afirmando *não ter tempo para esperar a hora*”, transgridem a lógica do adulto e fazem desse tempo e espaço um lugar de experiência, de encontro com o *Outro*, com o seu universo social e cultural.

Tais questões que oferecem indicativos para pensarmos práticas e políticas educativas que permitam efetivamente tornar a creche um lugar para ser, estar e viver plenamente a experiência da infância.

Referências

ANDRÉ, M. E. D. A. **A etnografia na prática escolar**. 5. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2000.

BARBOSA, M. C. S. **Por amor ou por força: rotinas na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

_____. **Práticas cotidianas na educação infantil: bases para a reflexão sobre as orientações curriculares**. Brasília: MEC, 2009.

_____. Tempo e cotidiano: tempos para viver a infância. **Leitura: Teoria & Prática**, Campinas, v. 31, n. 61, p. 213-222, nov. 2013.

BATISTA, R. **A rotina no dia-a-dia da creche: entre o proposto e o vivido**. Florianópolis, 1998.

BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986. (Obras escolhidas I).

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

COUTINHO, A. M. S. **A ação social dos bebês: um desafio etnográfico no contexto da creche**. Tese (Doutorado em Estudos da Criança. Especialidade em Sociologia da Infância) – Instituto de Educação, Universidade do Minho, Minho, 2010.

ELIAS, N. (1897-1990). **Sobre o tempo**. Editado por Michael Schröter; tradução de Vera Ribeiro; revisão técnica, Andrea Daher. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.

ENGUITA, M. F. **A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FALK, J. (Org.). **Educar os três primeiros anos: a experiência de Lóczy**. Araraquara: JM Editora, 2011.

GUIMARÃES, D. de O. **Relações entre crianças e adultos no berçário de uma creche pública na cidade do Rio de Janeiro: técnicas corporais, responsividade, cuidado**. Tese (Doutorado

em Educação) – Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

HOYUELOS, A. Os tempos da infância. In: FLORES, M. L. R.; ALBUQUERQUE, S. S. de (Org.). **Implementação do Proinfância no Rio Grande do Sul: Perspectivas Políticas Pedagógicas**. Porto Alegre: Edipucrs, 2015. p. 39-56.

KOHAN, W. O. A infância da educação: o conceito devir-criança. In: _____. (Ed.). **Lugares da infância: filosofia**. Rio de Janeiro, DP&A, 2004. p. 51-67.

PANDINI-SIMIANO, L. **Meu quintal é maior que o mundo...** da configuração do espaço da creche à constituição de um lugar dos bebês. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pós-Graduação em Educação, Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, 2010.

_____. **Colecionando pequenos encantamentos...** A documentação pedagógica como uma narrativa peculiar para e com crianças bem pequenas. Tese (Doutorado em Educação) – Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

_____. A documentação pedagógica como narrativa peculiar na creche. **Pro-Posições** [online], v. 29, n. 3, p. 164-186, 2018. ISSN 1980-6248. <http://dx.doi.org/10.1590/1980-6248-2017-0002>. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072018000300164&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 30 jun. 2017.

PANDINI-SIMIANO, L.; BUSS-SIMÃO, M. Base Nacional Comum Curricular para a educação infantil: entre desafios e possibilidades dos campos de experiência educativa. **Eccos Revista Científica (Online)**, n. 41, p. 77-90, set./dez. 2016. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71550055006>>. Acesso em: 21 jul. 2017.

SCHMITT, R. V. **As relações sociais entre professoras, bebês e crianças pequenas: contornos da ação docente**. Tese (Doutorado) – Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

SILVA, J. P.; BARBOSA, S. N. F; KRAMER, S. Questões teórico-metodológicas da pesquisa com crianças. **Perspectiva**, Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Ciências da Educação, v. 23, n.1, p. 41-64, jan./jul.2005.

THOMPSON, E. P. “O tempo, a disciplina do trabalho e o capitalismo industrial”. In: SILVA, T. T. **Trabalho, educação e prática social: por uma teoria da formação humana**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991. p. 268-304.

TRISTÃO, F. C. D. **Ser professora de bebês: um estudo de caso em uma creche conveniada**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

RECEBIDO 13 DE OUTUBRO DE 2019.

APROVADO 06 DE NOVEMBRO DE 2019.