

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Marina Ramos de Carvalho do Nascimento

**SENTIDOS SOBRE O TRABALHO PEDAGÓGICO DAS PROFESSORAS DE
BEBÊS NO MUNICÍPIO DE SANTA MARIA/RS**

Santa Maria, RS
2024

Marina Ramos de Carvalho do Nascimento

**SENTIDOS SOBRE O TRABALHO PEDAGÓGICO DAS PROFESSORAS DE
BEBÊS NO MUNICÍPIO DE SANTA MARIA/RS**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), na Linha de Pesquisa Políticas Públicas Educacionais, Práticas Educativas e suas Interfaces, como requisito final para obtenção do grau de **Mestre em Educação.**

Orientadora: Profa. Dra^a. Liliana Soares Ferreira

Santa Maria, RS

2024

This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001

Nascimento, Marina Ramos de Carvalho
Sentidos sobre o Trabalho Pedagógico das professoras
de bebês no município de Santa Maria/RS / Marina Ramos
de Carvalho Nascimento.- 2024.
87 p.; 30 cm

Orientadora: Liliana Soares Ferreira
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em
Educação, RS, 2024

1. Educação Infantil 2. Trabalho Pedagógico 3. Bebês
I. Soares Ferreira, Liliana II. Título.

Sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFSM. Dados fornecidos pelo autor(a). Sob supervisão da Direção da Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central. Bibliotecária responsável Paula Schoenfeldt Patta CRB 10/1728.

Declaro, MARINA RAMOS DE CARVALHO NASCIMENTO, para os devidos fins e sob as penas da lei, que a pesquisa constante neste trabalho de conclusão de curso (Dissertação) foi por mim elaborada e que as informações necessárias objeto de consulta em literatura e outras fontes estão devidamente referenciadas. Declaro, ainda, que este trabalho ou parte dele não foi apresentado anteriormente para obtenção de qualquer outro grau acadêmico, estando ciente de que a inveracidade da presente declaração poderá resultar na anulação da titulação pela Universidade, entre outras consequências legais.

Marina Ramos de Carvalho do Nascimento

**SENTIDOS SOBRE O TRABALHO PEDAGÓGICO DAS PROFESSORAS DE
BEBÊS NO MUNICÍPIO DE SANTA MARIA/RS**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), na Linha de Pesquisa Políticas Públicas Educacionais, Práticas Educativas e suas Interfaces, como requisito final para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Aprovada em 26 de abril de 2024

Liliana Soares Ferreira, Dra. (UFSM)
(Presidente/Orientadora)

Debora Teixeira de Mello, Dra. (UFSM)

Cleonice Maria Tomazzetti, Dra. (UFSCAR)

Dulcineia Libraga Papalia de Toni, Dra. (UFN)

Santa Maria, RS
2024

*Dedico esse trabalho ao meu filho, Vicente,
minha força neste processo.*

AGRADECIMENTOS

À Universidade Federal de Santa Maria que me acolheu e me acolhe durante esses 10 anos do meu processo formativo.

Ao meu grupo de pesquisa Kairós - Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho, Educação e Políticas Públicas, por esses 8 anos de convívio e produção de conhecimento.

À professora orientadora, Lílíana Soares Ferreira, pela paciência, cuidado e contribuições neste processo.

Aos meus colegas do Kairós, pelo convívio e colaborações nesta pesquisa.

À minha amiga e colega, Luíza Braído, por me incentivar a estar nesse processo e pelas ajudas necessárias.

À minha família, meu pai, minha vó, minhas tias, especialmente a minha mãe, que abdicou de seu tempo para estar com meu filho Vicente, para que eu pudesse me dedicar aos estudos.

A todos e todas que conviveram comigo neste período.

Por fim, e não menos importante, à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo apoio financeiro com a Bolsa Demanda Social Capes.

Obrigada!

RESUMO

SENTIDOS SOBRE O TRABALHO PEDAGÓGICO DAS PROFESSORAS DE BEBÊS NO MUNICÍPIO DE SANTA MARIA/RS

AUTORA: Marina Ramos de Carvalho do Nascimento

ORIENTADORA: Liliana Soares Ferreira

Esta dissertação insere-se na Linha de Pesquisa 2: Políticas Educacionais, Práticas Educativas e suas Interfaces, do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), bem como nos estudos do Kairós - Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho, Educação e Políticas Públicas. A temática deste trabalho é a Educação Infantil e o trabalho pedagógico com bebês, a fim de responder à seguinte problematização: tendo por referência análise documental e entrevista com professoras de bebês, quais os sentidos do trabalho pedagógico nas escolas públicas do município de Santa Maria/RS? O objetivo foi analisar os sentidos do trabalho pedagógico de professoras de berçário nas escolas públicas do município de Santa Maria no Rio Grande do Sul, com base em entrevistas e análise documental. Para a produção e análise dos dados buscou-se o aporte teórico-metodológico a Análise dos Movimentos de Sentidos (AMS). Durante a pesquisa, foram mapeados os trabalhos já produzidos com essa temática, totalizando 7 pesquisas, entre teses e dissertações, no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes. Também, mapeou-se os Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) das instituições que participaram da pesquisa, documento orientador do trabalho pedagógico, bem como os documentos, destacando-se as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009), Base Nacional Comum Curricular (2017), Referencial Gaúcho Curricular (2018) e o Documento Orientador Curricular do município (2019). Esse movimento de análise das políticas públicas, dos projetos pedagógicos e dos discursos das professoras evidenciou três sentidos sobre o trabalho pedagógico com bebês: a) prática, b) ausência e c) autonomia. Esses sentidos constituem elementos fundamentais para compreender, no discurso das professoras, a dinâmica e as perspectivas do trabalho pedagógico com bebês nas escolas públicas do município de Santa Maria/RS.

Palavras-chave: Educação Infantil. Trabalho Pedagógico. Bebês.

ABSTRACT

FEELINGS ABOUT THE PEDAGOGICAL WORK OF TEACHERS OF BABIES IN THE MUNICIPALITY OF SANTA MARIA/RS

AUTHOR: Marina Ramos de Carvalho do Nascimento

ADVISOR: Liliana Soares Ferreira

This dissertation is part of Research Line 2: Educational Policies, Educational Practices and their Interfaces, of the Postgraduate Program in Education (PPGE), of the Federal University of Santa Maria (UFSM), as well as in the studies of Kairós - Group of Studies and Research on Work, Education and Public Policies. The theme of this work is Early Childhood Education and pedagogical work with babies, in order to respond to the following question: using documentary analysis and interviews with baby teachers as a reference, what are the meanings of pedagogical work in public schools in the municipality of Santa Maria/RS? The objective was to analyze the meanings of the pedagogical work of nursery teachers in public schools in the municipality of Santa Maria in Rio Grande do Sul, based on interviews and documentary analysis. For the production and analysis of data, the theoretical-methodological contribution was sought from the Analysis of Movements of Senses (AMS). During the research, the works already produced with this theme were mapped, totaling 7 researches, including theses and dissertations, in the Capes Catalog of Theses and Dissertations. Also, the Pedagogical Political Projects (PPP) of the institutions that participated in the research were mapped, the guiding document for the pedagogical work, as well as the documents, highlighting the National Curricular Guidelines for Early Childhood Education (2009), National Common Curricular Base (2017), Gaúcho Curricular Reference (2018) and the municipality's Curricular Guiding Document (2019). This movement of analyzing public policies, pedagogical projects and teachers' speeches highlighted three meanings about pedagogical work with babies: a) practice, b) absence and c) autonomy. These meanings constitute fundamental elements to understand, in the teachers' discourse, the dynamics and perspectives of pedagogical work with babies in public schools in the city of Santa Maria/RS.

Keywords: Child education. Pedagogical Work. Babies.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Movimentos do trabalho pedagógico para a pesquisa.	21
Figura 2 – Descritores e <i>booleanos</i> utilizados na pesquisa.	22
Figura 3 - Nomenclatura para faixa etária das crianças.	31
Figura 4 - Marcos históricos da Educação Infantil no Brasil.	32
Figura 5 – Quantidade de escolas em suas respectivas regiões.	33
Figura 6 - Quantidade de matrículas em creches na rede municipal.	37
Figura 7 - Quantidade de docentes na rede municipal.	38
Figura 8 - Seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento (BNCC).	47
Figura 9 - Síntese do trabalho com os bebês, conforme o DOC.	49
Figura 10: Divisão das turmas de berçário do município.	51
Figura 11 - Síntese dos discursos das professoras sobre a pergunta 1.	60
Figura 12 - Movimentos dos sentidos produzidos.	72

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Documentos basilares para pesquisa.	20
Tabela 2 - Lista dos trabalhos analisados	23
Tabela 3 – Nível de atendimento por escola.	34
Tabela 4 – Objetivos das escolas presentes nos Projetos Pedagógicos. CONTINUA	40
Tabela 5 - Roteiro da entrevista.	54
Tabela 6 - PERGUNTA 1: O QUE ENTENDE SOBRE TRABALHO PEDAGÓGICO?	58
Tabela 7 - PERGUNTA 2: Você percebe alguma especificidade no trabalho pedagógico que produz no berçário? Justifique.	60
Tabela 8 - PERGUNTA 3: Para você, existe uma diferença entre o trabalho pedagógico no berçário e os demais níveis da Educação Infantil?	61
Tabela 9 - PERGUNTA 4: Quais conhecimentos você julga necessários para trabalhar no berçário?	63
Tabela 10 - PERGUNTA 5: Você considera que os documentos norteadores da Educação Infantil, bem como o Projeto Pedagógico da escola são importantes para o desenvolvimento do seu trabalho?	65
Tabela 11 - PERGUNTA 6: Relate um fato vivenciado como professora do berçário, no qual você realizou seu trabalho pedagógico.	66
Tabela 12 - PERGUNTA 7: A infraestrutura da escola influencia no seu trabalho? ..	68
Tabela 13 - PERGUNTA 8: Como é o trabalho que você realiza com as estagiárias?	70

LISTA DE SIGLAS

AMS	Análise dos Movimentos de Sentidos
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
COVID	Corona vírus disease, "doença do coronavírus".
DOC	Documento Orientador Curricular
E EI	Escola de Educação Infantil
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
EMEI	Escola Municipal de Educação Infantil
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
GT's	Grupos de Trabalho
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IC	Iniciação Científica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência
PNE	Plano Nacional de Educação
PP	Projeto Pedagógico
RS	Rio Grande do Sul
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
RCG	Referencial Curricular Gaúcho
SMEd	Secretária de Município da Educação de Santa Maria
SARS-CoV-2	Coronavírus 2
TP	Trabalho Pedagógico
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria

SUMÁRIO

1. APONTAMENTOS INICIAIS	13
1.2 Objetivo geral.....	16
1.3 Objetivos específicos	16
2. Caminhos da Pesquisa	18
2.1 Levantamento das produções sobre trabalhos já produzidos.....	22
3. EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS NO BRASIL: CAMINHOS PERCORRIDOS	26
4. ESCOLAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL: contexto da pesquisa	33
4.1 Educação Infantil: contexto regional e municipal.....	35
4.2 Projetos Políticos Pedagógicos do município: o que dizem sobre o trabalho na escola .	38
5. TRABALHO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	43
5.1 Trabalho Pedagógico nos documentos orientadores	46
6. APROXIMAÇÕES COM AS PROFESSORAS: o que dizem os discursos	51
6.1 Entrevistas: aproximações e distanciamentos.....	53
6.2 Achados da pesquisa: sentidos produzidos	71
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	75
REFERÊNCIAS	788
ANEXO A – AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL	855
ANEXO B – ROTEIRO DA ENTREVISTA.....	866
ANEXO C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	877

1. APONTAMENTOS INICIAIS

Esta dissertação se desenvolve na Linha de Pesquisa 2: Políticas públicas educacionais, práticas educativas e suas interfaces do Programa de Pós-graduação em Educação - PPGE, da Universidade Federal de Santa Maria - UFSM. Além disso, esta pesquisa foi produzida no âmbito do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Trabalho, Educação e Políticas Públicas – Kairós, da Universidade Federal de Santa Maria, liderado pela professora Dra. Liliana Soares Ferreira. Neste grupo trabalha-se pela perspectiva de uma comunidade acadêmica que:

Pressupõe o grupo de pesquisa e o torna ainda mais coeso, mais integrado em torno de objetivos comuns, potencializando características individuais que se tornam vetores para a produção coletiva do conhecimento. Na comunidade, então, vai-se além, produzindo-se o entrecruzamento de leituras, argumentos, experiências, subjetividades que, ao se movimentarem, se recriam e demandam análise, interpretação, sistematização (FERREIRA, 2017, p. 106).

Diante disso, com as leituras e debates é possível sistematizar as discussões, de modo que contribuam no desenrolar da produção da pesquisa. Outrossim, tem-se os GTEs, que são Grupos Temáticos de Estudos/ Kairós sobre assuntos específicos. Um deles é sobre a Educação Infantil, liderado pela Dra. Dulcineia Libraga Papalia De Toni, o qual integro. Este grupo reúne-se semanalmente, ocorrem leituras de textos e debates mediados por esse tema que auxiliam e agregam na produção de referencial teórico, assim como nas sínteses para a elaboração e desenvolvimento desta pesquisa.

A Educação Infantil, como direito da criança, ainda é muito recente no Brasil. Com a promulgação da Constituição de 1988, postulando que “[...] a educação das crianças de zero a seis anos passa a ser um direito, com o Estado assumindo o dever de atender a esse direito com uma educação de qualidade” (GUIMARÃES, GUEDES, BARBOSA, 2013 p. 245). A educação das crianças, durante a sua constituição, esteve vinculada ao cuidado e à higiene. Esses traços da história fizeram com que a Educação Infantil, muitas vezes, fosse vista ainda como um espaço para as crianças ficarem enquanto os responsáveis trabalhavam. Isso ocorreu por conta da historicidade da Educação Infantil, uma vez que, inicialmente, era de cunho assistencialista, que tinha como um dos objetivos diminuir o índice de mortalidade infantil, além da preocupação com a saúde, higiene e alimentação das crianças.

Sabe-se que, em decorrência disso, é constante a luta dos(as) professores(as) em relação à valorização profissional, as melhores condições de trabalho, salário, que são fatores que impactam no trabalho dos(as) professores(as) nas instituições de Educação, por conseguinte, na Educação Infantil. O trabalho dos professores e professoras vai além do cuidar das crianças, o cuidar e educar são o trabalho pedagógico – TP - dos(as) professores(as) dessas instituições, como apontam as políticas públicas para a Educação Infantil.

A temática de pesquisa sobre a Educação Infantil, especificamente o trabalho com os bebês, foi escolhida em decorrência das vivências em uma escola, na turma de berçário, no período da graduação em Pedagogia na UFSM. Talvez, se essas vivências fossem outras, hoje não estaria pesquisando sobre o trabalho pedagógico com os bebês.

Na minha história de vida, não há professores ou professoras na família. Nunca sonhei em ser professora, tampouco era minha brincadeira favorita “dar aula” para bonecas. O Curso de Pedagogia entrou na minha trajetória sem eu nunca sequer imaginar que o faria. Quando respondia sobre qual curso frequentava, logo vinha a clássica pergunta “você gosta de criança?” Como se a resposta afirmativa a essa questão fosse um pré-requisito para estar naquele lugar. Confesso, do mesmo modo, que nunca imaginei que estaria pesquisando sobre a infância. Entretanto, aqui estou, e estar neste lugar e, em decorrência, escolher esta temática surgiu a partir das minhas vivências durante o Curso e do meu primeiro trabalho como professora de uma turma de berçário.

Iniciei o curso de Pedagogia, na Universidade Federal de Santa Maria, no ano de 2014. Já no segundo semestre participei do PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência¹. O Programa proporcionou a primeira experiência com a Educação Infantil, especificamente no berçário. Naquele momento é que comecei a pensar, repensar e refletir sobre esta etapa, já que, no currículo da graduação, nos primeiros semestres, a Educação Infantil ainda não era abordada.

Na metade da graduação, participei como bolsista de Iniciação Científica no

¹ O objetivo do Programa “é antecipar o vínculo entre os futuros mestres e as salas de aula da rede pública. Com essa iniciativa, o Pibid faz uma articulação entre a educação superior (por meio das licenciaturas), a escola e os sistemas estaduais e municipais. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pibid>

Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC², no desenvolvimento de um projeto de pesquisa do Grupo de Pesquisas e Estudo sobre Trabalho, Educação e Políticas Públicas – Kairós/UFSM³, no qual estive inserida até me formar no curso de Pedagogia em 2020/01. O projeto tinha como foco desenvolver a história da formação dos professores, no âmbito do Curso Normal, em nível médio no Rio Grande do Sul (RS). Vale ressaltar que, no Grupo de pesquisa, a categoria “trabalho pedagógico” (TP) era aprofundada por meio de estudos e pesquisas, de modo a compreender o trabalho dos professores e professoras.

Devido à necessidade de me manter, do ponto de vista econômico, em seguida após a finalização do Curso, comecei a trabalhar em uma escola privada. Foi quando iniciei como professora de berçário em uma instituição privada na cidade de Santa Maria/RS. Entretanto, não se contava com uma pandemia, a da COVID-19⁴, e, em consequência, com a aligeirada intensificação do trabalho dos professores, que “[...] pode decorrer do crescimento da produção sem alterações do efetivo, ou da diminuição do efetivo sem haver mudança na produção” (ASSUNÇÃO; OLIVEIRA, 2009, p. 354). Em decorrência da pandemia, as instituições de ensino tiveram que se organizar e reorganizar, e, em consequência disso, como alternativa de dar continuidade às atividades educacionais e desta demanda surgiu o ensino remoto, o qual aconteceu para os professores como uma:

[...] espécie de educação à distância (EaD) improvisado, produzindo materiais às pressas para que os alunos pudessem estudar em suas casas, envolvendo professores na gravação de vídeo-aulas e transmissões ao vivo em múltiplas plataformas virtuais (ZAJAC, 2020, s/p).

Em consequência, entre trabalho remoto e presencial, é que começaram a aparecer as inquietações, estas, muitas vezes, sem respostas.

Compreende-se que trabalhar com bebês é cuidar e educar, a partir de interações e brincadeiras, como apontam os documentos orientadores. Isso não se

² Tem como objetivo “promover uma ênfase científica aos novos talentos que estão para se formar. Serve como incentivo para se iniciar em pesquisas científicas em todas as áreas de conhecimento. Os projetos de pesquisa nos quais os alunos e as alunas participam devem ter qualidade acadêmica, mérito científico e orientação adequada por um pesquisador qualificado.” Disponível em: <https://www.gov.br/inpe/pt-br/area-conhecimento/fomento-a-pesquisa-e-desenvolvimento/pibic-pibiti> Acesso em: 11 dez de 2023.

³ Grupo de Pesquisa que desenvolve estudos sobre Trabalho Pedagógico, Políticas Públicas, Educação e Educação Profissional e Tecnológica. Mais informações poderão ser encontradas em: <https://www.ufsm.br/grupos/kairos/>. Acesso em: 02 jan de 2023.

⁴ “A Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global.” Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus> Acesso 03 mar 2023.

separa, é intrínseco, é o trabalho pedagógico⁵ dos professores(as). Entretanto, é justamente onde este trabalho se produz, ou seja, na escola, que percebi uma lacuna, o que me motivou a retornar aos estudos e a produzir sentidos sobre o trabalho pedagógico na Educação Infantil, especificamente no berçário, ampliando os discursos a respeito do TP dos professores(as) de bebês na Educação Infantil. Pensa-se que tal pesquisa possa auxiliar no desenvolvimento da minha trajetória profissional, assim como na produção de conhecimento para as discussões sobre o tema.

Assim, esta pesquisa, com a temática sobre o trabalho pedagógico com bebês, tendo por referência análise documental e entrevista com professoras tem por início a seguinte problematização: **Quais os sentidos do trabalho pedagógico no berçário das escolas públicas do município de Santa Maria/RS?**

1.2 Objetivo geral

Analisar quais os sentidos do trabalho pedagógico de professoras de berçário nas escolas públicas do município de Santa Maria/RS, com base em entrevistas e análise documental.

1.3 Objetivos específicos

- Contextualizar a historicidade da Educação das crianças no Brasil;
- Descrever as políticas públicas para a Educação Infantil e correlacionar com o trabalho pedagógico;
- Caracterizar a Educação Infantil nas escolas públicas de Santa Maria;
- Sistematizar sentidos sobre o trabalho pedagógico no berçário com base na análise dos documentos e das entrevistas;

Nesse sentido, os objetivos específicos foram elaborados com intuito de responder ao objetivo geral, assim como encontrar entendimentos da problematização de pesquisa ora proposta.

Este texto dissertativo está dividido em 7 capítulos. O primeiro descreve o motivo pelo qual se deu a escolha da temática, bem como apresenta a

⁵ Sobre trabalho pedagógico será tratado no capítulo 5.

problematização, o objetivo geral e os objetivos específicos. O segundo aborda os caminhos da pesquisa, descrevendo o aporte teórico-metodológico da pesquisa, a Análise dos Movimentos de Sentidos (AMS). Também relata o levantamento dos trabalhos sobre o tema, realizado com uma busca no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes.

No terceiro capítulo, desenvolveu-se a historicidade da educação das crianças no Brasil e seus marcos, pondo em relevo as políticas públicas basilares em seu processo de constituição como Educação Infantil, consolidando-se como a primeira etapa da Educação Básica.

No quarto capítulo, discorre-se sobre as políticas educacionais regionais e municipais. Além disso, descreveu-se o contexto da pesquisa, ou seja, as Escolas Municipais de Educação Infantil, apresentando os dados referentes à quantidade de escolas e de turmas no Município. Por fim, relata-se a análise do objetivo da escola com as crianças, descrito no Projeto Político Pedagógico.

O quinto capítulo disserta sobre o trabalho pedagógico com bebês, destacando a importância do cuidar e educar e da compreensão dessa especificidade, analisando como esse trabalho se apresenta nas políticas públicas para a Educação Infantil.

Já o sexto capítulo descreve as entrevistas e o processo de análise, bem como evidencia os três sentidos produzidos na pesquisa. É seguido pelo último capítulo, contendo as considerações finais sobre a pesquisa desenvolvida.

2. Caminhos da Pesquisa

Para se conhecer algo é necessário pesquisar. Para isso, tem-se que trilhar alguns caminhos, que pode ser um processo rápido ou demorado, vai depender do que se deseja pesquisar. A pesquisa, no nível do Mestrado, acontece em um tempo regulamentado de 24 meses, ou seja, o estudo será realizado neste determinado tempo. E, neste período, na produção da pesquisa novas sínteses sobre a temática serão produzidas e apresentadas.

A temática deste estudo, o trabalho com os bebês, por sua vez, requer atenção, pois deve-se observar às suas diversas formas de:

[...] interpretar, significar e comunicar emergem do corpo e acontecem através dos gestos, dos olhares, dos sorrisos, dos choros, enquanto movimentos expressivos e comunicativos anteriores à linguagem verbal e que constituem (RICHTER; BARBOSA, 2010, p. 87).

Perante o exposto, o movimento da análise foi compreender de que maneira o trabalho pedagógico se apresenta no discurso oficial dos documentos e como se caracteriza no discurso das professoras⁶ das escolas municipais, buscando os sentidos do trabalho com bebês.

As categorias centrais da pesquisa foram Educação Infantil e Trabalho Pedagógico. Ambas referem-se a fenômenos próprios da escola, que está inserida em uma determinada sociedade constituída por outros elementos fundamentais para seu tempo social, político e econômico. Esse cenário denomina-se totalidade, que, segundo Kosik, é a “[...] realidade como um todo estruturado, dialético, no qual ou do qual um fato qualquer (classes de fatos, conjuntos de fatos) pode vir a ser racionalmente compreendido” (KOSIK, 1976, p. 35). Essa totalidade necessita ser analisada, segundo Ciavatta, através da “[...] apreensão de suas contradições recíprocas e reconhecimento do caráter mediador dessas contradições na constituição histórica da realidade” (CIAVATTA, 2009, p. 133). Desse modo, a pesquisa desenvolveu-se a partir da análise dialética, considerando a realidade concreta e buscando compreender de forma dialética as concepções das categorias apresentadas e levando em conta que nada acontece isoladamente, mas em uma totalidade, de acordo com sua historicidade.

⁶ Aplico o vocábulo “professoras”, indicando gênero feminino, pois as entrevistadas são todas mulheres que trabalham no berçário em escolas da Rede Municipal de Educação de Santa Maria/RS.

Os sujeitos desta pesquisa foram as professoras de bebês da Rede Municipal de ensino da cidade de Santa Maria/RS. As escolas nas quais as professoras estão inseridas foram mapeadas, totalizando 16 professoras. Com o método de produção de dados, procedeu-se a entrevistas semiestruturadas (anexo B), que “[...] permitirão ao pesquisador fazer uma espécie de mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade” (DUARTE, 2004, p. 215). Após a produção, realizou-se análise do material, observando os discursos e sentidos das respostas.

Para esta pesquisa, a produção e análise dos dados aconteceram com base na Análise dos Movimentos de Sentidos - AMS: “[...] um fundamento teórico-metodológico, cuja centralidade está no discurso” (FERREIRA, 2022, p. 06). E por discursos entende-se:

Tratam-se de enunciados organizados e expressos pelos sujeitos, mediante uma intencionalidade, um objetivo em relação aos interlocutor(es), preestabelecido e teleologicamente elaborado, porque antecipam reações, compreensões, interações a serem alcançadas por meio da organização expressiva da linguagem. Discursivar, primeiramente, é repartir-se no social, indo ao encontro do outro, seja para compartilhar, seja para contrariar. Essa dimensão do discurso é que o consubstancia como produção social. Pelo discurso, os sujeitos narram, descrevem, planejam, projetam, avaliam, reconstroem e registram seu trabalho (FERREIRA, 2020, p. 4).

No discurso é possível analisar a materialidade nele expresso. Diante disso, o objetivo da pesquisa é analisar quais os sentidos de trabalho pedagógico com bebês das Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI's) do município de Santa Maria/RS com base na análise documental e nas entrevistas com as professoras de berçário do município. É nesse movimento de ir e vir, principalmente dos discursos das professoras, que “[...] os sentidos em suas variações, incidências, repetições, faltas e exageros, etc., ou seja, em seus movimentos” (FERREIRA, BRAIDO, DE TONI, 2020, p. 148) se evidenciaram sobre TP.

Doravante, levando em consideração as políticas públicas que normatizam a Educação Infantil, os projetos políticos pedagógicos das instituições pesquisadas, e as entrevistas com as professoras, os dados produzidos foram cotejados, sistematizados, de modo a comparar-se os sentidos que estes documentos contêm sobre o trabalho pedagógico dos professores de bebês. Estes dados foram produzidos com base na AMS e no “momento de se escrever sobre as sínteses, ou seja, elaborar a argumentação que, ao fim e ao cabo, é um outro sentido sobre o

lido” (FERREIRA, BRAIDO, DE TONI, 2020, p. 148).

Abaixo, segue a tabela 1 com os documentos analisados na pesquisa.

Tabela 1 - Documentos basilares para pesquisa.

Documentos	Ano
Constituição da República Federativa do Brasil	1988
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional	1996
Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil	2009
Base Nacional Comum Curricular	2017
Referencial Curricular Gaúcho para a Educação Infantil	2018
Documento Orientador Curricular de Santa Maria	2019

Fonte: Autora (2023).

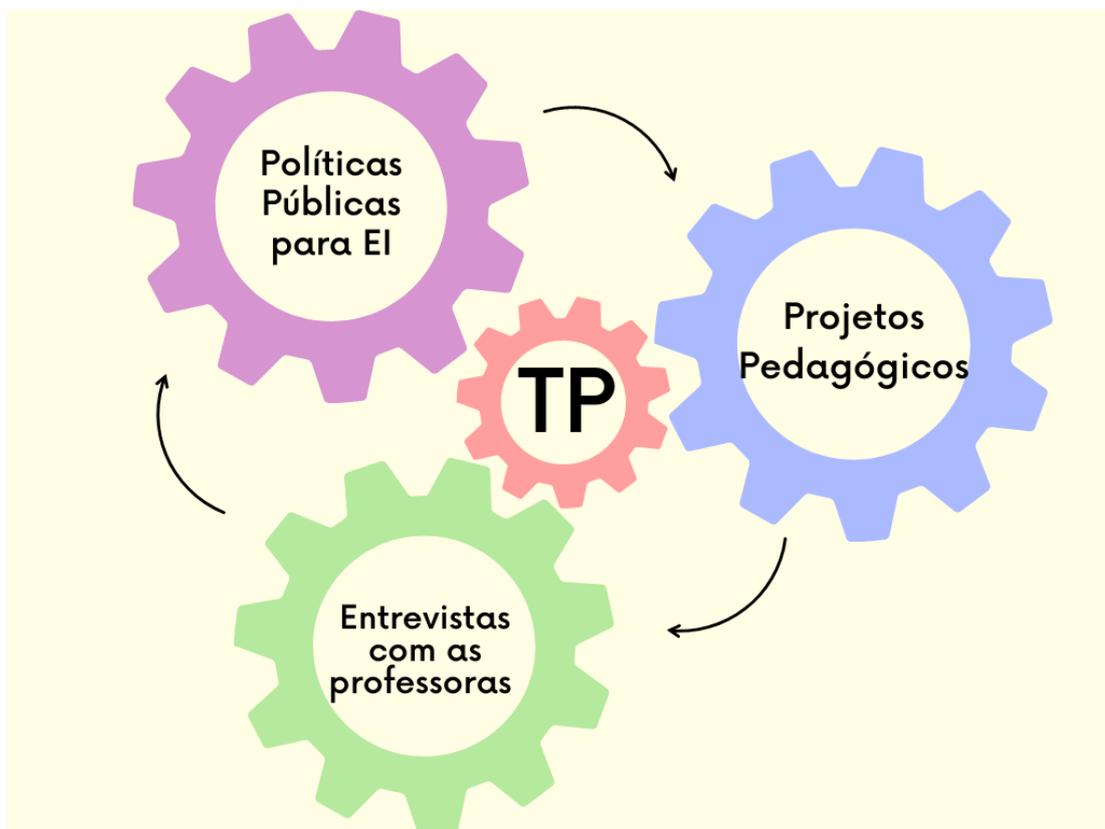
A produção dos dados e análise, porque ocorreram com base na AMS, intencionaram evidenciar os sentidos apresentados nas políticas públicas, nos projetos políticos pedagógicos da escola e nos discursos das professoras a partir das entrevistas realizadas. Assim, foi possível estabelecer conexões e sínteses sobre o trabalho pedagógico das professoras de bebês do município.

Desta maneira, para evidenciar estes movimentos, organizou-se em tabelas o que dizem as políticas públicas que orientam o trabalho pedagógico das professoras e professores para esta etapa e elaborou-se sínteses. Posteriormente, seguindo a mesma organização, analisou-se os projetos pedagógicos das instituições e evidenciou-se o que as escolas pensam sobre o trabalho pedagógico no berçário. E, por fim, realizou-se as entrevistas semiestruturadas com as professoras e estas foram categorizadas em tabelas, fazendo comparações e distanciamentos entre suas falas. As sistematizações dos discursos foram cotejados e organizados em tabelas, para melhor visualização para a análise, a partir da AMS, que:

[...] alia interpretação, análise, compreensão, objetivando adentrar nos discursos, evidenciando sentidos que se confirmarão ou não, quando cotejados com outros. O ir e vir ao texto, a leitura recorrente, atividade intensa dos leitores/pesquisadores é auxiliada pela elaboração de instrumentos de análise, tais como tabelas, sínteses, esquemas, desenhos, quadros etc. Nestes instrumentos vai-se compondo uma leitura aprofundada, na qual os sentidos se evidenciam como resultados da análise. Parte-se, então, para sínteses, ou seja, agrupamento dos sentidos em suas semelhanças, com o intuito de ir recompondo o texto, agora significado. Somente, então, passa-se à etapa da sistematização, momento de se escrever sobre as sínteses, ou seja, elaborar a argumentação que, ao fim e ao cabo, é um outro sentido sobre o lido. Portanto, há um rigor científico evidenciado não como limitador da autonomia e capacidade criativa dos pesquisadores, mas como elemento-guia para que se amparem no intuito de manterem-se atentos à problematização que deu origem ao estudo (FERREIRA; BRAIDO; DE TONI, 2020, p. 4).

Assim, durante as análises, percebeu-se os movimentos de aproximações e distanciamentos do trabalho pedagógico, apresentando os sentidos deste trabalho.

Figura 1 – Movimentos do trabalho pedagógico para a pesquisa.



Fonte: Autora (2023).

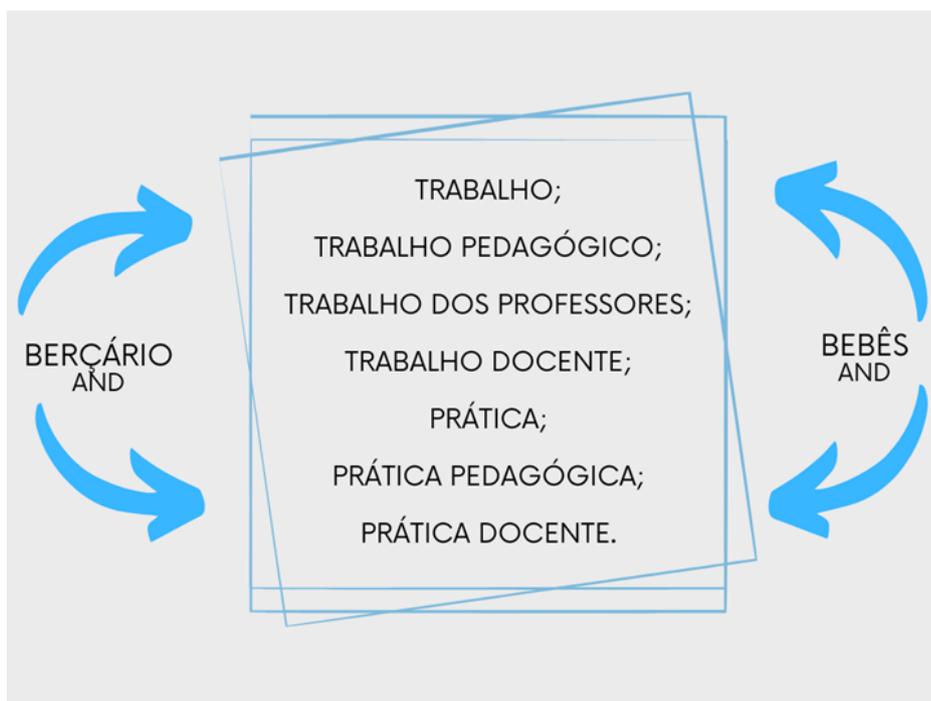
Todo esse trabalho em torno dos sentidos contidos nos discursos analisados permitiu chegar-se a determinadas interpretações a serem explicitadas nos próximos capítulos. Os sentidos estão em movimento, ou seja, indicam o que pensam os

sujeitos entrevistados no momento de realização deste estudo. Alterados os sujeitos, o tempo em que foi realizado o estudo, provavelmente, se teria acesso a outros sentidos.

2.1 Levantamento das produções sobre trabalhos já produzidos

Inicialmente, realizou-se um mapeamento sobre as teses e dissertações sobre o trabalho dos professores com bebês já registradas em repositórios de programas de pós-graduação, tendo como finalidade conhecer os trabalhos com a temática da pesquisa. Para isso, acessou-se a plataforma de pesquisa "Catálogo de Teses e Dissertações da Capes" (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior)⁷. Para essa pesquisa, utilizou-se os descritores e *booleanos*, representados na figura abaixo. Estes, foram escolhidos porque cada pesquisador/a trabalha como uma denominação no intuito de referir-se a trabalho pedagógico, entretanto, cabe ressaltar que as denominações não são sinônimos.

Figura 2 – Descritores e *booleanos* utilizados na pesquisa.



Fonte: Autora (2022).

⁷ “O Catálogo de Teses e Dissertações da Capes tem como objetivo facilitar o acesso a informações sobre teses e dissertações defendidas junto a programas de pós-graduação do país. Atualmente os dados nele apresentados são oriundos da Plataforma Sucupira.” Disponível em: <https://dadosabertos.capes.gov.br/dataset/2021-a-2024-catalogo-de-teses-e-dissertacoes-brasil>

Com a aplicação desses descritores e *booleanos* expostos na figura 2 acima, encontrou-se um total de 799 trabalhos. Esses trabalhos foram filtrados na área de conhecimento “Educação”, e resultaram 210 trabalhos. Estes passaram por análise e categorização em tabelas com o nome do autor, título do trabalho e os eixos (dos booleanos e descritores) aplicados, já que alguns trabalhos se repetiam nos eixos. Nessa organização, encontrou-se 112 pesquisas entre dissertações e teses.

Os trabalhos encontrados foram categorizados em novas tabelas e analisados os títulos dos trabalhos, a partir da AMS. Com essa finalidade, selecionou-se as teses e dissertações que contivessem os descritores acima mencionados constando no título. Esse critério foi utilizado, pois pensa-se que é de suma importância conter a temática no título da tese/dissertação quando se pesquisa. Vale ressaltar que os trabalhos que abrangiam creches foram retirados, pois o objetivo correspondia ao trabalho pedagógico dos professores de bebês, e a creche abrange crianças de até três anos.

Resultaram sete trabalhos, e todos estão disponíveis para acesso online, no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes. Está-se referindo aos seguintes trabalhos arrolados na tabela:

Tabela 2 - Lista dos trabalhos analisados

Título	Autora(o)	Objetivo	Instituição	Ano
O movimento do bebê na creche: indício orientador do trabalho docente	José Ricardo Silva	“objetivo geral desta tese foi apontar a correspondência entre os movimentos externalizados e a situação social de desenvolvimento dos bebês no primeiro ano de vida” (SILVA, p.34, 2017)	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”	2017
A documentação pedagógica e o trabalho com bebês: estudo de caso em uma creche universitária	Juliana Guerreiro Lichy Cardoso	“apontar a correspondência entre os movimentos externalizados e a situação social de desenvolvimento dos bebês no primeiro ano de vida.” (CARDOSO, p. 6, 2014)	Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo	2014
Docência com bebês: experiências sociais e dimensão sensorial no trabalho de professoras e auxiliar no cuidado e educação de bebês em uma Instituição de Educação Infantil	Lais Caroline Andrade Bitencourt	“compreender as experiências sociais de professoras e auxiliar de Educação Infantil, que trabalham com cuidado e na educação de bebês que frequentam uma Instituição Pública Municipal de Educação Infantil em Belo Horizonte, em jornada integral. (BITTENCOURT, p. 3, 2020)	Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais	2020
Narrativas de uma professora de bebês: a	Silva Maria Gasparini	“A presente pesquisa tem por objetivo compreender a constituição	Universidade Estadual de	2020

prática pedagógica em foco	Rodrigues	da professora de bebês a partir da reflexão do seu próprio trabalho pedagógico, em especial na relação com os(as) parceiros(as) e as crianças.”(RODRIGUES, p. 7, 2020)	Campinas	
O observar, refletir e aplicar: da prática pedagógica de uma professora para o desenvolvimento da autonomia de bebês	Cíntia Luiza Leuthauser	“investigar as contribuições da prática pedagógica a partir do ORA no desenvolvimento da autonomia de bebês de 0 a 18 meses de idade” (LEUTHAUSER, p, 2021)	Universidade Alto Vale do Rio do Peixe	2021
O berçário como contexto das DCNEI nº 5/2009 e a prática pedagógica com bebês: um estudo em uma EMEI de Santa Maria/RS	Priscila Arruda Barbosa	“investigar a relação existente entre as práticas pedagógicas com bebês desenvolvidas pela professora e as proposições das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil nº 5/2009 para o exercício docente com crianças pequenas em uma escola de Educação Infantil Municipal.” (BARBOSA, p. 24, 2013)	Universidade Federal de Santa Maria	2013
As práticas de professoras de berçário no contexto da proposta pedagógica de uma creche municipal do interior de São Paulo: a interação e a brincadeira em destaque	Izabel Carvalho da Silva Vieira	“é verificar se as práticas de interação e brincadeira desenvolvidas por duas professoras do Berçário (0-2 anos) condizem com a Proposta Pedagógica da creche investigada e se essas se enquadram no que propõem as DCNEI (BRASIL, 2009a)” (VIEIRA, p. 15, 2016)	Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia	2016

Fonte: Autora (2023)

A análise dos trabalhos produzidos aconteceu com base na AMS. Os dados, passaram por categorização e foram criadas tabelas que são “primordiais para organizar, e, em consequência, analisar os dados” (FERREIRA, 2022, p. 7) e, então, sistematizados. Dos 112 trabalhos encontrados sobre a temática, somente 7 continham em seu título os descritores buscados.

Na análise dos trabalhos, partiu-se do título, do resumo e de seu objetivo, sendo possível perceber que a maioria aborda uma temática específica do trabalho pedagógico com os bebês. Os seguintes sentidos evidenciaram-se: a) bebês e seu desenvolvimento como foco nas instituições escolares; b) método para o desenvolvimento dos bebês; e c) as práticas das professoras com base nas políticas públicas. Contudo, os recortes dos trabalhos são específicos da localidade, o que inviabiliza compreender uma totalidade social no contexto em que essa pesquisa está inserida.

Entende-se que as temáticas abordadas são importantes para a constituição do trabalho pedagógico, entretanto, é necessário analisar como esse trabalho é realizado em referência às políticas públicas, com os projetos políticos pedagógicos, e com o contexto social, político e econômico que determinam as relações sociais. É o que se abordará na análise dos dados produzidos nos capítulos a seguir.

3. EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS NO BRASIL: CAMINHOS PERCORRIDOS

A Educação Infantil, como se tem hoje no Brasil, é uma etapa da Educação Básica muito recente, não chegou a trinta anos. A Educação, como direito da criança, surgiu, como já dito, na Constituição de 1988, sendo assim, dever do Estado, e o município responsável prioritariamente pela Educação Infantil. Contudo, antes de chegar à Educação Infantil que se tem nos dias atuais, teve-se um grande processo. Preocupava-se apenas com a saúde, higiene das crianças, como também a diminuição da taxa de mortalidade infantil, um espaço de cuidado enquanto os responsáveis trabalhavam.

A partir da chegada dos portugueses no Brasil, no período colonial, até a Independência em 1822, as crianças não eram vistas como capazes de produzir conhecimento, nem tampouco se pensava sobre a infância. É no século XVIII, com a sociedade dividida em senhores e escravos, o início das instituições de acolhimento para crianças não desejadas, a Casa dos Expostos ou “rodas de expostos”: “[...] foi a saída encontrada para que se tivesse então um “lugar” para se deixar as crianças e reduzir os altos índices de mortalidade infantil daquelas que eram as crianças expostas” (LIMA, 2010, p. 54). Neste lugar eram deixados bebês abandonados pelas mães ou por quem não tinha condições de cuidar e criar a criança.

O atendimento das crianças pequenas ainda não existia no Brasil, pois a maioria da população residia no meio rural e, por conta disso, os familiares se responsabilizavam pelo cuidado e a educação dos seus filhos. Essa situação mudou no momento que aumentou a migração para a zona urbana.

É no final do século XIX, o surgimento “de instituições para as crianças das camadas média e superior, o que é uma influência dos Jardins de Infância na Europa” (LIMA, 2010, p. 55), contudo eram de cunho privado, se dirigiam para as famílias mais abastadas. (OLIVEIRA, 2011). Os primeiros Jardins de Infância no Brasil foram criados em 1875, no Rio de Janeiro, e, em 1877, em São Paulo.

Com a Proclamação da República, em 1889, início do período republicano no Brasil, houve mudanças no que tange à preocupação com as crianças. Em 1899, fundaram o Instituto de Proteção e Assistência à Infância e, logo em seguida, em 1919, iniciou o Departamento da Criança, uma “[...] iniciativa governamental decorrente de uma preocupação com a saúde pública que acabou por suscitar a ideia de assistência científica à infância” (OLIVEIRA, 2011, p.94). É nesse período

que há um crescimento de creches e jardins de infância no Brasil (KUHLMANN JR, 2000). Além disso, houve dois acontecimentos importantes para a época: um é a fundação do Instituto de Proteção e Assistência à Infância, no Rio de Janeiro, e o outro é a inauguração da creche da Companhia de Fiação e Tecidos Corcovado do Rio de Janeiro, que foi a primeira creche do Brasil para filhos de operários. (KUHLMANN JR., 1998)

Identifica-se que, nesse período, a creche surgiu como um espaço para que as crianças ficassem enquanto seus pais trabalhavam. Isso ocorreu por conta de uma nova organização social das famílias, já que não eram apenas os homens que trabalhavam. Nessa fase as mulheres começam a se inserir no mundo do trabalho, nas fábricas. Um exemplo disso é o surgimento de políticas públicas que, em 1924, com o Decreto nº 3.708, instituiu a Escola Maternal em São Paulo, onde apenas era permitido o acesso para os filhos e filhas de operários com mais de três anos de idade e menos de oito.

No início da década de 1930, foi publicado o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Os escolanovistas era um grupo de professores liderado por Anísio Teixeira, Lourenço Filho e Fernando de Azevedo defendendo a Escola Nova, cujo objetivo central, ligado ao pragmatismo de John Dewey, centrava-se na luta pela “laicidade, gratuidade, obrigatoriedade” (SAVIANI, 2010) como princípios da educação no país. A Escola Nova, como era denominado o movimento, intencionava, ainda:

[...] organizar a escola como um meio propriamente social, para tirá-la das abstrações e impregná-la da vida em todas as suas manifestações. Dessa forma, propiciando a vivência das virtudes e verdades morais, estará contribuindo para harmonizar os interesses individuais com os coletivos (SAVIANI, 2010, p. 244).

Com o movimento da Escola Nova, uma das preocupações era relativamente aos jardins de infância. Objetivavam também a renovação educacional para este momento, pois entendiam que quem tinha o privilégio eram os grupos sociais com mais prestígios (OLIVEIRA, 2011).

Com o governo Vargas (1930-1945) acontece a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, em 1943, que regulamentou e protegeu os trabalhadores. Este documento previu que a empresa que possuísse pelo menos 30 mulheres com mais de 16 anos, estas teriam direito à vigilância e à assistência dos seus filhos em creches, e as empresas tinham obrigação de dar esta assistência (Consolidação das

Leis do Trabalho, 2017, p. 62). Apesar de ser um passo para a educação das crianças, desenrolou-se por interesse das empresas, já que os filhos e filhas das trabalhadoras tinham que ter um lugar para as crianças ficarem enquanto elas trabalhassem.

É nesse momento também que o “higienismo, a filantropia e a puericultura dominaram, na época, a perspectiva da educação das crianças pequenas” (OLIVEIRA, p. 100, 2011), sendo extremamente vinculado com questões de saúde. As creches eram organizadas e “[...] planejadas como instituição de saúde, com rotinas de triagem, lactário, pessoal auxiliar de enfermagem, preocupação com higiene do ambiente físico” (OLIVEIRA, 2011, p. 100).

Com a promulgação da Lei nº 4.024, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1961, ficou determinado que a Educação Pré-Primária era destinada para crianças de até sete anos e ministrada em escolas maternais ou jardins de infância (BRASIL, 1961). Em 1971, com a segunda LDB, Lei nº 5.692, não houve nenhuma mudança em relação à educação das crianças. Contudo, é nessa década de 1970 que começa um movimento das mulheres em luta por creche. Sucederam-se outros movimentos de lutas para que as crianças tivessem direito não somente ao cuidar também ao educar.

Como consequência, houve um aumento das creches, que “[...] apareciam como um resultado, como um símbolo concreto dessas lutas: o movimento popular e as reivindicações das feministas colocaram a creche na ordem do dia” (KUHLMANN JR, 1998, p. 198). Na Constituição Brasileira, em 1988, a Educação passou a ser direito de todos e dever do Estado e da Família, visando ao desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988). Nesse contexto, houve um aumento das pré-escolas. Contudo, a creche [...] reconhecida como instituição educacional, permanecia muito identificada com a ideia de favor e de situação de exceção” (OLIVEIRA, 2011, p. 116).

Nesta mesma década, é criado o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990, que estabeleceu que a criança e o adolescente têm seus direitos amparados por lei. No artigo 53 está disposto: “a criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1990). Todos estes movimentos em prol da educação de crianças se

intensificaram e resultaram em grandes avanços a partir desta legislação. Nesta década, a Educação Infantil “[...] passa a ser reconhecida legalmente como espaço de trabalho pedagógico, como um direito da criança, porque previsto na legislação brasileira, a creche é vista como alternativa positiva para a família” (LIMA, 2010, p. 59). Doravante, novas perspectivas sobre a educação da criança vão surgindo.

Em 1996, é aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que estabelece as normas para a Educação no Brasil até os dias atuais. A Lei nº 9.394, na seção II, sobre a Educação Infantil, dispõe, no artigo 29, a finalidade da Educação Infantil como o “[...] desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996, s/p). Resultante desse processo, a Educação Infantil passa a ser a primeira etapa da Educação Básica, reconhecida legalmente.

Ainda na década de 1990, outro marco importante foi a construção do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI. O Documento orientou o trabalho pedagógico dos professores e foi

[...] fruto de um amplo debate nacional, no qual participaram professores e diversos profissionais que atuam diretamente com as crianças, contribuindo com conhecimentos diversos provenientes tanto da vasta e longa experiência prática de alguns, como da reflexão acadêmica, científica ou administrativa de outros. Ele representa um avanço na educação infantil ao buscar soluções educativas para a superação, de um lado, da tradição assistencialista das creches e, de outro, da marca da antecipação da escolaridade das pré-escolas. O Referencial foi concebido de maneira a servir como um guia de reflexão de cunho educacional sobre objetivos, conteúdos e orientações didáticas para os profissionais que atuam diretamente com crianças de zero a seis anos, respeitando seus estilos pedagógicos e a diversidade cultural brasileira (BRASIL, 1998, s/p).

Configurou-se no primeiro documento que abordou objetivos, conteúdos e orientações didáticas para a Educação Infantil, pois até aquele momento não se pensava sobre o trabalho pedagógico nas instituições. De outro lado, a admissão da creche e pré-escola no sistema educacional “[...] representa uma conquista do ponto de vista da superação de uma situação administrativa que mantinha um segmento de instituições educacionais específicos para os pobres, segregado do ensino regular” (KUHLMANN JR., 1999, p. 51).

No século XXI, se tem uma nova legislação para a Educação Infantil, a

Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, que fixou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI. Este documento resolve que:

Art. 2º As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil articulam-se com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e reúnem princípios, fundamentos e procedimentos definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, para orientar as políticas públicas na área e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares (BRASIL, 2013, p. 97).

Percebe-se que se tem uma preocupação com as crianças, levando em conta que são sujeitos que pensam e produzem conhecimento, como aponta no Art. 3º da DCNEI: “buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico” (BRASIL, 2013, p.97). Deste modo, considera a criança como o centro do planejamento curricular, compreendendo-a como “[...] sujeito histórico e de direitos” (BRASIL, 2013, p. 97). Do mesmo modo, permite a produção da cultura através das “[...] interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade” (BRASIL, 2013, p.97).

Por fim, no final do ano de 2017, foi promulgada a Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, no âmbito da Educação Básica, tendo como objetivo as aprendizagens essenciais que os estudantes devem desenvolver. De acordo com o Documento:

[...] as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagens e desenvolvimento. Na BNCC, competência é definida como mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, p. 7, 2018).

Prevê a BNCC que, na Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, existem dois eixos que são as brincadeiras e interações. Igualmente, devem ser assegurados para as crianças, os seis direitos de aprendizagens e desenvolvimento, que são eles: conviver; brincar; participar; explorar; expressar; e conhecer-se. Este Documento, até o momento, é o último de âmbito nacional a respeito da Educação Infantil. E também aborda uma nova nomenclatura para cada faixa etária das

crianças (Figura 4). A primeira é os bebês (0 a 1 ano e 6 meses); a segunda é crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses); e a última é crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses).

Figura 3 - Nomenclatura para faixa etária das crianças.

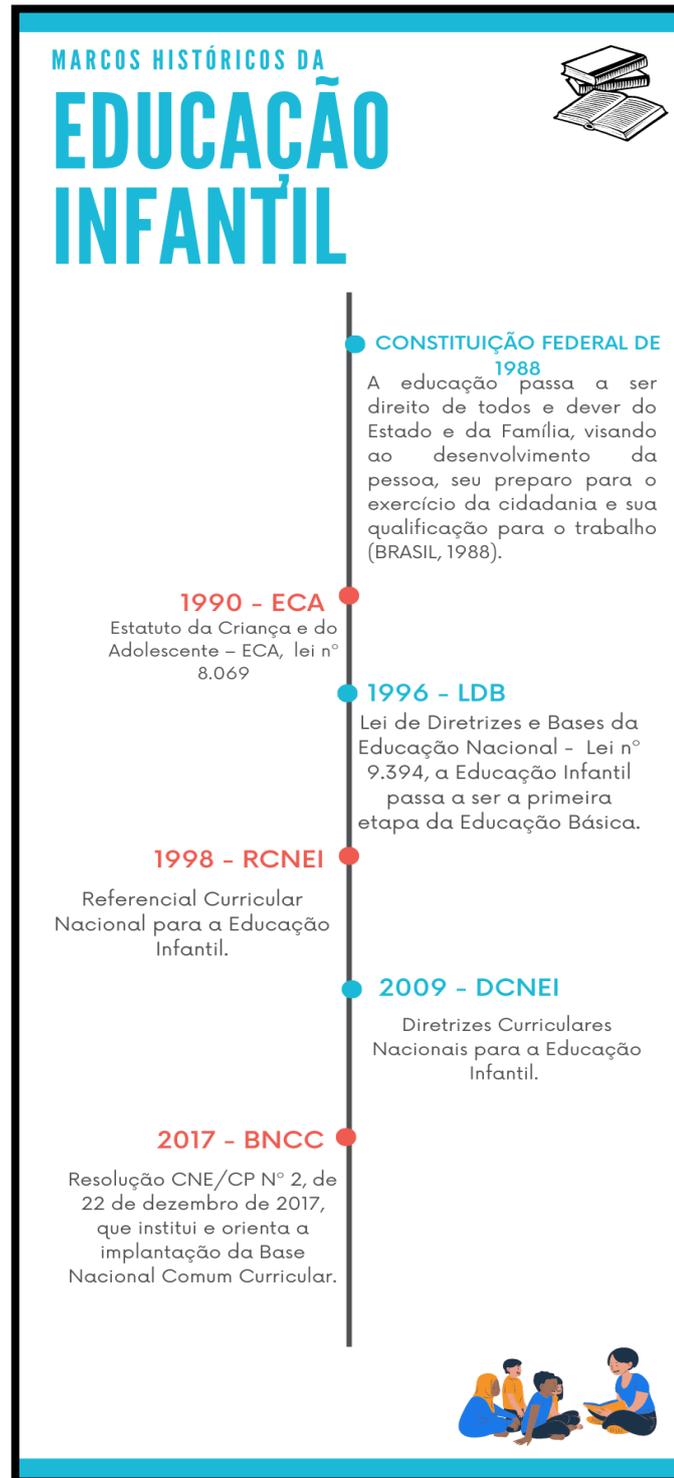


Fonte: Autora com base na BNCC 2017 (2023).

Para a BNCC (2017), em cada campo de experiência, são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento organizados nessas três faixas etárias.

Sistematizando e objetivando garantir melhor visualizar esta trajetória da Educação Infantil, aqui registrada, elaborou-se uma barra do tempo (Figura 4) com os principais marcos históricos que sistematizam o processo da Educação Infantil no Brasil.

Figura 4 - Marcos históricos da Educação Infantil no Brasil.



Fonte: Elaborado pela autora, com base nas políticas públicas para a Educação Infantil. (2023)

Percebe-se que a Educação Infantil, no contexto em que se insere, ainda é muito recente, e com os estudos e pesquisas na área faz com novos objetivos sejam traçados de forma a aprimorar o trabalho pedagógico realizado com as crianças.

4. ESCOLAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL: contexto da pesquisa

Para o estudo, buscou-se pesquisar sobre as escolas municipais de Santa Maria, cidade localizada na Região Central do Rio Grande do Sul. Nesta busca, encontrou-se⁸ 65 escolas públicas municipais, divididas em Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI), Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEF) e Escola de Educação Infantil (EEI)⁹ distribuídas nas regiões centro-leste, centro-oeste, centro urbano, norte, oeste, nordeste, leste, sul da cidade e escolas do campo e escolas núcleo. A seguir, a figura 5 apresenta a distribuição das escolas com as respectivas distribuições por regiões:

Figura 5 – Quantidade de escolas em suas respectivas regiões.



Fonte: Autora (2023).

⁸ A lista das escolas municipais está disponível no site da prefeitura. <https://www.santamaria.rs.gov.br/arquivos/baixar-arquivo/conteudo/D29-1668.pdf>

⁹ São escolas cooperadas, mantidas pelo poder público e a iniciativa privada.

Diante do exposto, no total, são 21 Escolas Municipais de Educação Infantil, 41 Escolas Municipais de Ensino Fundamental e 03 Escolas de Educação Infantil (cooperadas), com a maior quantidade de escolas concentradas na região oeste da cidade. Essas instituições atendem aos diferentes níveis: berçário, maternal e pré-escola, como mostra a tabela abaixo:

Tabela 3 – Nível de atendimento por escola.

Nível de atendimento	Número de escolas		
	EMEI	EMEF	E EI
Berçário I ao Pré B	06	02	-
Berçário II ao Pré B	06	-	02
Maternal I ao Pré B	07	02	01
Maternal II ao Pré B	01	05	-
Pré A ao Pré B	-	32	-
Pré B	-	01	-

Fonte: A autora (2023)

Analisando a tabela 3, compreende-se que as EEI's atendem, em sua maioria, o nível da creche (0 a 3 anos e 11 meses), sendo apenas uma escola do maternal à pré-escola (4 a 5 anos e 11 meses). Já as EMEF's, majoritariamente, atendem a partir do Pré A; 09 escolas, a contar da creche; em 01 somente, pré B. Já as EMEI's atendem em todos os níveis, contudo não existe, no município de Santa Maria, atendimento somente na pré-escola na rede pública.

Partindo desse cenário, como o foco da pesquisa é o trabalho pedagógico das professoras e professores de bebês nas EMEI's, mapeou-se a quantidade de escola que atende esse público: 16 instituições atendem o nível berçário, distribuídas em 12 EMEI's, 2 EMEF's e 2 EEI. É importante ressaltar novamente que, para esta pesquisa, optou-se por analisar apenas EMEI's públicas, localizadas no meio urbano. Nesse sentido, justifica-se essa escolha pelo fato de as instituições do campo terem perspectivas diferentes das urbanas por conta do contexto em que estão inseridas. A exclusão das Escolas de Educação Infantil - EEI ocorre por serem instituições mantidas pela Prefeitura e pela iniciativa privada. Sendo assim, são 10

Escolas Municipais de Educação Infantil do meio urbano que atendem os níveis de berçário I e II.

Outro ponto que se destaca: bebês são crianças que estão inseridas em turmas de berçário, conforme a organização do município, com faixa etária até 2 anos. Atualmente, conforme a BNCC, os bebês seriam as crianças até 1 ano e 6 meses, mas o município não se organiza a partir dessa separação do documento. Com isso, engloba, conforme o Documento, os bebês e as crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses até 3 anos e 11 meses).

Vale ressaltar que a quantidade de escolas não é o suficiente pela demanda que o município tem. Destarte, o Plano Nacional da Educação - PNE (2014) e o Plano Municipal de Educação – PME (2015), na meta 1, objetivam ampliar a oferta de creches na Educação Infantil das crianças até 3 anos em, no mínimo, 50%, até o final da vigência do PNE. Contudo, o Mapa Social de Santa Maria, documento elaborado a partir do Censo Escolar (2021), apresenta alguns dados referente à matrícula das crianças na creche do município das escolas públicas e privadas. O percentual de matrículas em creches no município era de 21,20%, em 2021, uma quantidade baixa, tendo em vista que o final da vigência do PNE é neste ano. Parece que há um descaso com a creche, não sendo uma prioridade para o município a educação dessas crianças nesse nível e sabe-se que há muitas crianças aguardando uma vaga na creche, porém não há escolas suficientes para atender esse público.

4.1 Educação Infantil: contexto regional e municipal

O município de Santa Maria está localizado no Estado do Rio Grande do Sul, no centro do estado, conhecido como o “coração do Rio Grande” e/ou “cidade universitária”. A população do município, segundo estimativa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE), em 2021, era de 285.159¹⁰ habitantes.

Tendo em vista o contexto do Estado, o Rio Grande do Sul tem como base para a educação o Referencial Curricular Gaúcho (RCG), criado em 2018, cuja finalidade é que “[...] os sujeitos em formação terão as mesmas oportunidades de aprendizagem, independente dos sistemas educacionais, das redes de ensino ou

¹⁰ Fonte: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/santa-maria/panorama>

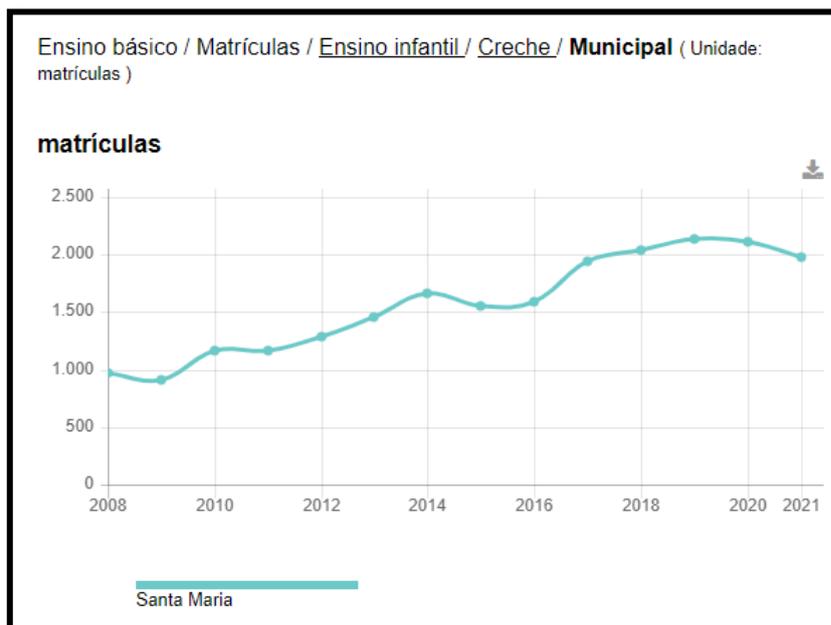
escolas privadas que pertencem considerando ainda as características locais” (RIO GRANDE DO SUL, 2018, p. 17). Este é um documento balizador, em acordo com a BNCC, considerando as especificidades sociais, econômicas e culturais do Estado do Rio Grande do Sul.

No município de Santa Maria tem-se como balizador o Documento Orientador Curricular (DOC), criado em 2019, tendo como referências a BNCC (2017) e RCG (2018). Orienta a organização do currículo das instituições do município. O documento “[...] servirá como referencial para a formação inicial e continuada de professores, para a constituição de Projetos Políticos pedagógicos, Regimentos Escolares, Planos de Estudos das escolas e para orientar as práticas pedagógicas dos professores” (SANTA MARIA, 2018, p. 10)

Para uma compreensão sobre a Educação Infantil no município, anuncia-se alguns dados referentes à quantidade de matrículas e de professores e professoras. De acordo com o IBGE, em 2021, havia 8.611 matriculados na Educação Infantil no município entre instituições públicas e privadas, ocupando o 6º lugar com o maior número de matrículas no Estado; no Brasil, ocupando o 141º lugar¹¹. Na figura 6 abaixo, apresenta-se a quantidade de matrículas na creche em escolas municipais, com 1.992 crianças matriculadas em 2021. Observando a figura abaixo é possível perceber que, entre os anos de 2016 a 2020, houve um crescimento da quantidade de matrículas; em 2021, houve uma queda.

¹¹ Fonte: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/santa-maria/pesquisa/13/78117?tipo=ranking&indicador=77881>

Figura 6 - Quantidade de matrículas em creches na rede municipal.



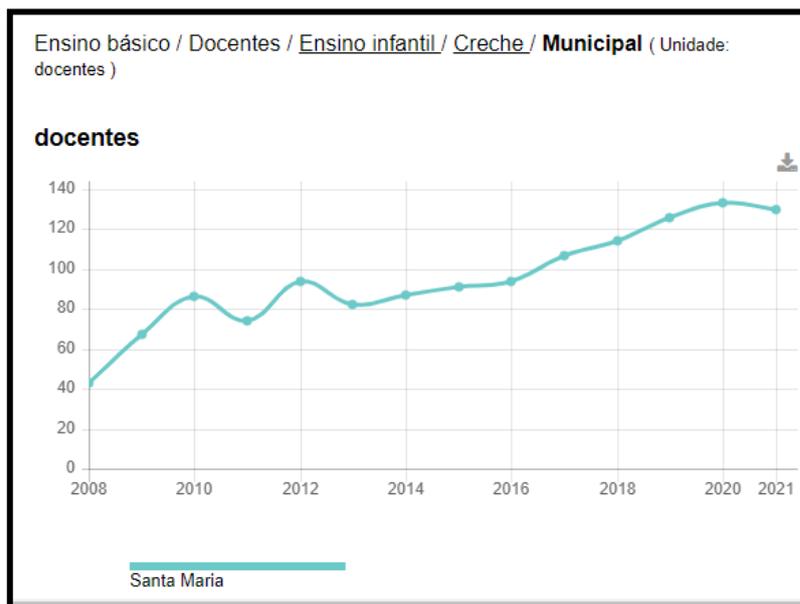
Fonte: Censo Escolar, IBGE (2021)¹²

Em relação à quantidade de professores e professoras na Educação Infantil, na etapa da creche, na rede municipal, são 130 professores, em 2021. Percebe-se de 2013 a 2020, uma crescente na quantidade de professores na rede municipal e, em 2021, tem-se uma queda, assim como na quantidade de matrículas referida na figura 6. Acredita-se que essa diminuição possa ter ocorrido em decorrência do período pandêmico¹³.

¹² Fonte: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/santamaria/pesquisa117?tipo=grafico&indicador=77882>

¹³ Fonte: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/santa-maria/pesquisa/117?tipo=grafico&indicador=77889>

Figura 7 - Quantidade de docentes na rede municipal.



Fonte: Censo Escolar, IBGE (2021).

No município de Santa Maria tem-se, conforme mencionado, como balizador, o Documento Orientador Curricular (DOC), criado em 2019, tendo como referências a BNCC (2017) e RCG (2018). Diante disso, as instituições de Educação Infantil de Santa Maria devem estar de acordo com a Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009), a Base Nacional Comum Curricular (2017), o Referencial Curricular Gaúcho (2018), Documento Orientador Curricular (2018) e o cumprimento das legislações educacionais, objetivando o desenvolvimento das crianças, a partir das interações e brincadeiras. É o que se abordará na seção seguinte.

4.2 Projetos Políticos Pedagógicos do município: o que dizem sobre o trabalho na escola

No primeiro momento, recorreu-se ao *site da Prefeitura Municipal de Santa Maria* para averiguar se continha documentos sobre as instituições educacionais. Não se encontrou nenhuma informação. Assim, procurou-se a Secretária de Município da Educação de Santa Maria - SMEd para falar sobre o interesse em encaminhar a pesquisa com as escolas do município e se seria possível disponibilizar os Projetos Políticos Pedagógicos¹⁴ das escolas. A SMEd solicitou um

¹⁴ Termo utilizado pelos documentos orientadores da Educação no município.

documento descrevendo a pesquisa e a importância dela para as instituições do município. Uma vez entregue, em resposta ao documento, eles emitiram uma Autorização Institucional (anexo A), para ser entregue nas escolas dando ciência de que a SMEd estava ciente do desenvolvimento da pesquisa.

Dando continuidade, entrou-se em contato com as escolas por e-mail, ligações telefônicas e por meio de encontros presenciais. Das 11 EMEI's que atendem ao berçário, apenas 1 não aceitou participar da pesquisa, conseqüentemente resultaram 10 instituições para a pesquisa.

Para iniciar a produção de dados desta pesquisa, se deu a leitura e análise de todos os Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) das escolas. Este documento é orientador do trabalho pedagógico, da organização da escola, da gestão, de suas responsabilidades como instituição, ou seja, um instrumento necessário para apresentar a proposta educacional da escola.

Nesse momento, percebeu-se que os PPP's estão desatualizados, em certa medida, sendo 3 de 2018, 3 de 2020, 3 2021 e um sem data. Sabe-se que este documento deve ser revisitado e revisto anualmente, contudo, nem sempre as escolas conseguem, devido à demanda do trabalho. Antes mesmo de questionar a escola sobre o motivo, foram mencionados alguns contratempos, dentre eles esteve o retorno do período pandêmico, e, no qual, as escolas tiveram outras prioridades. Outras instituições mencionaram estar trabalhando no novo documento, o qual deveria ser coincidente com a Base Nacional Comum Curricular e com a Resolução CMESM Nº 47, de 23 de maio de 2022 do município.

Os documentos analisados aplicam a expressão "Projeto Político Pedagógico". Contudo, a partir de agora, escolheu-se se aplicar de "Projeto Pedagógico" (PP), pois, de acordo com Ferreira, "[...]a Pedagogia, ciência da educação, é essencialmente política e toda opção pedagógica é, em si, política" (FERREIRA, 2017, p. 111), o "pedagógico" imbrica e pressupõe o político.

A análise do projeto pedagógico é importante já que, nele, quando "[...] autêntico e efetivamente elaborado pela comunidade escolar, é possível ler a cultura, a historicidade, a idealidade que movimentam os discursos e organizam a escola como tal como é" (FERREIRA, 2017, p. 116). Nessa perspectiva, o PP é uma atividade coletiva, pelo qual sistematizam suas crenças, projetando o futuro,

avaliando o passado e o que vivem no presente, em consonância com a avaliação (FERREIRA, 2017).

Abaixo, segue a tabela com os objetivos das instituições, constantes nos Projetos Pedagógicos. Realizou-se uma análise de modo a apresentar o que cada escola determina como objetivo, tendo como base a AMS. Os dados foram dispostos em tabelas, categorizados e analisados, evidenciando os seus sentidos.

Tabela 4 – Objetivos das escolas presentes nos Projetos Pedagógicos. CONTINUA

ESCOLA	OBJETIVO
Escola A	“Educar através da brincadeira, das vivências, da exploração e da expressão nos diversos campos de experiência, proporcionando a formação da criança em um ser feliz, autônomo, criativo e ético, que contribua de forma harmoniosa para o desenvolvimento do meio em que está inserido, respeitando a diversidade.” (Projeto Político Pedagógico, s/n, 2021)
Escola B	<p>Objetivo Geral: “estreita relação entre o cuidar e o educar, entendendo a criança como um ser humano integral, interagindo com o seu meio social.”</p> <p>Creche</p> <p>Abrange crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos e seu foco principal é o desenvolvimento motor da linguagem e a formação de hábitos. O trabalho pedagógico envolve atividades de estimulação, socialização, recreação e exploração do ambiente visando:</p> <ul style="list-style-type: none"> • permitir que a criança brinque, expressando emoções, sentimentos, pensamentos, desejos e necessidades; • desenvolver a coordenação viso-motora, a motora ampla e a motora fina; • favorecer a percepção sensorial, auditiva, gustativa e tátil; • possibilitar que a criança descubra e conheça progressivamente seu próprio corpo, suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo e valorizando hábitos de cuidado com a própria saúde e bem-estar; • formar hábitos de higiene e de nutrição; • utilizar as linguagens oral, musical e plástica; • promover o contato com o meio ambiente; • estimular o contato social desenvolvendo vínculos afetivos; • estimular a criança estabeleça vínculos afetivos e de troca com adulto e crianças, fortalecendo sua autoestima e ampliando gradativamente suas possibilidades de comunicação e interação social; • desenvolver na criança uma imagem positiva de si, para que esta atue de forma cada vez mais autônoma com confiança nas suas capacidades e percepção de suas limitações. (Projeto Político Pedagógico, s/n, 2021)
Escola C	<p>De acordo com o Artigo nº 2 da Resolução CMESM nº 30 – As diretrizes Curriculares Municipais, em observância as Diretrizes Curriculares para a Educação Básica, tem por objetivo:</p> <p>I – sistematizar os princípios e as diretrizes gerais da Educação Básica contidos na Constituição, na lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e demais dispositivos legais, traduzindo-os em orientações que contribuam para assegurar a formação básica comum nacional, tendo como foco os sujeitos que dão vida ao currículo e à escola;</p> <p>II – estimular a reflexão crítica e propositiva que deve subsidiar a formulação, a execução e a avaliação do projeto político pedagógico da escola de Educação Básica;</p> <p>III – orientar os cursos de formação inicial e continuada de docentes e demais profissionais da Educação Básica, os sistemas educativos dos diferentes entes federados e as escolas que os integram, indistintamente da rede a que pertençam (RESOLUÇÃO CNE/SEB 04/2010).</p> <p>No Art. 3º da Resolução CMESM nº 30, diz que As escolas pertencentes ao Sistema Municipal de Ensino deverão fundamentar suas ações pedagógicas em princípios</p>

	<p>gerais:</p> <p>I – Ética e sentido de justiça, solidariedade, liberdade e autonomia.</p> <p>II – Respeito à dignidade da pessoa humana e de compromisso com a promoção do bem de todos.</p> <p>III – Reconhecimento dos direitos e deveres de cidadania, de respeito bem comum, preservação do regime democrático e dos recursos ambientais.</p> <p>IV – Busca da qualidade no acesso à educação, à saúde, ao trabalho, aos bens culturais e outros benefícios.</p> <p>V – Exigência de diversidade de tratamento para assegurar a igualdade de direitos entre os alunos que apresentam diferentes necessidades e redução das desigualdades sociais e regionais.</p> <p>VI – cultivo a sensibilidade, juntamente com o da racionalidade, do enriquecimento das formas de expressão e do exercício da criatividade.</p> <p>VII – Valorização das diferentes manifestações culturais, especialmente a da cultura brasileira e regional.</p> <p>VIII – Construção de identidades e plurais. (Projeto Político Pedagógico, s/n, 2020)</p>
Escola D	<p>Promover a educação de crianças de 1 ano a 5 anos e 11 meses com qualidade, levando em consideração as diferenças de classe social de origem das crianças, bem como a diversidade de etnia, sexo e cultura, formando indivíduos críticos, criativos e autônomos, capazes de agir no seu meio e transformá-lo.</p> <p>BERÇÁRIO II – Oportunizar situações lúdicas, auxiliando e incentivando o desenvolvimento físico, emocional, social, bem como o contato, apreensão e o uso da linguagem, aonde a criança tenha contato com materiais diversos, desenvolvendo, assim, harmoniosamente suas habilidades específicas para as fases posteriores. (Projeto Político Pedagógico, s/n, 2018)</p>
Escola E	<p>O objetivo é tornar as crianças protagonistas do seu processo de desenvolvimento integral, possibilitando situações de descobertas e aprendizagens, através de vivências e experiências, nas quais as crianças e o seu brincar sejam o centro no universo escolar. (Projeto Político Pedagógico, s/n, 2020)</p>
Escola F	<p>A escola tem por objetivo proporcionar um ambiente lúdico-pedagógico, através da educação e dos cuidados coletivos, estimulando e ampliando as experiências infantis, a construção de valores e limites, levando em consideração o processo inicial de socialização e desenvolvimento integral da criança. (Projeto Político Pedagógico, s/n, 2018)</p>
Escola G	<p>Cuidar e educar da criança numa abordagem sociointeracionista entendendo-a como um ser humano em constante crescimento e desenvolvimento interagindo intensamente com seu meio social. (Projeto Político Pedagógico, s/n, sem data)</p>
Escola H	<p>Cuidar e educar, desenvolvida em um ambiente em que se sinta segura, satisfeita em suas necessidades, acolhida em sua maneira de ser. (Projeto Político Pedagógico, s/n, 2018)</p>
Escola I	<p>Valorizar a criança respeitando suas características e peculiaridades oportunizando o seu desenvolvimento integral, dentro de um ambiente escolar lúdico, criativo, socializador e desafiador para que a construção do conhecimento se efetive promovendo assim, o seu desenvolvimento integral, crescimento pessoal e de ser cidadão.</p> <p>BERÇÁRIO I E II:</p> <p>Dar ênfase às relações aluno-aluno e aluno-professor, oferecendo oportunidades para que a criança expresse opiniões, respeite limites, desenvolva a coordenação motora e a linguagem oral realizando atividades livres e lúdicas com músicas e brincadeiras que desenvolvam a sua criatividade respeitando a individualidade de cada um. (Projeto Político Pedagógico, s/n, 2020)</p>
Escola J	<p>Oportunizar as crianças do Berçário à Pré-escola um ambiente de educação e cuidado, permeado pelos eixos das interações e brincadeiras, promovendo a construção do conhecimento de maneira lúdica e desafiadora, a partir das vivências e experimentações acerca dos seus interesses e curiosidades, de forma que possa desenvolver-se de maneira integral e como sujeito histórico e de direitos. (Projeto Político Pedagógico, s/n, 2021)</p>

Fonte: Autora (2023).

Com a análise realizada, percebeu-se que, das dez EMEI's, apenas três descrevem o objetivo no nível de berçário, o que demonstra compreender que há uma especificidade. As outras sete abordam o objetivo da escola de modo geral, sendo uma delas de acordo com as Diretrizes Curriculares do Município, não apresentando o objetivo da escola para a educação das crianças.

Sabe-se que o cuidar e educar permeiam toda a Educação Infantil, balizando o trabalho pedagógico nesta etapa. Entretanto, na análise, apenas 5 instituições versam sobre a Educação e o cuidado. Oito delas referem-se que a criança deve se desenvolver de forma integral, a partir de brincadeiras, interações, elaborando sua autonomia. De modo geral, as escolas apresentam o que a instituição de ensino objetiva realizar com as crianças, apontando como deve ser o trabalho pedagógico e a finalidade com o cuidado e educação das crianças nesse contexto.

De antemão, vale ressaltar que tanto o Projeto Pedagógico como o Regimento Escolar precisam convergir com a Resolução CMESM Nº 47, de 23 de maio de 2022: “[...] as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil, como política pública de orientação para as instituições pertencentes ao Sistema Municipal de Ensino de Santa Maria – RS” (Resolução CMESM Nº 47, de 23 de maio de 2022. p. 03). Com isso, as instituições de Educação Infantil devem construir, executar e avaliar estes documentos, mas ter o cuidado de não ter uma proposta pedagógica de “institucionalizar” a infância e/ou regulá-la em excesso, mas não a tornar um campo onde a espontaneidade reine (OLIVEIRA, 2011). Ou seja, as instituições devem ser pensadas a partir das necessidades das crianças e não ao contrário.

5. TRABALHO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Neste capítulo, aborda-se o trabalho pedagógico e sua singularidade com os bebês, já que cada etapa da Educação Infantil tem suas especificidades. E também sobre os objetivos em relação ao trabalho pedagógico nos documentos orientadores da Educação Infantil.

Compreende-se que o trabalho dos professores é a “ação humana relativa à natureza humana ao desejo humano de aprender, de descobrir, de interferir no meio onde vive” (FERREIRA, 2017, p. 40). Desse modo, o trabalho dos professores é marcado por estas características, mas principalmente a de interferir no meio em que está inserido, que, neste caso, é uma instituição de ensino, a escola. É neste ambiente “que acontece o trabalho dos professores, qual seja, a produção da aula e, nela, a produção do conhecimento, mediada por aspectos políticos, sociais, econômicos e culturais.” (FERREIRA, 2017, p.93) Diante desses fatores, o trabalho pedagógico também é mediado pelos contextos social e político que o determinam.

Em suma, propõe-se que o trabalho dos professores, ao selecionar, organizar, planejar, realizar, avaliar continuamente, acompanhar, produzir conhecimento e estabelecer interações, só possa ser entendido como trabalho pedagógico, imerso em um contexto capitalista, no qual a força de trabalho dos professores é organizada pelas relações de emprego e no qual os sujeitos agem em condições sociais, políticas. Entretanto, ainda que esteja imerso nas relações capitalistas, o trabalho pedagógico, por suas características, apresenta possibilidades de o sujeito trabalhador ir além, projetar-se no seu trabalho de modo a confundir-se e movimentar-se humanamente com ele, uma vez que uma matéria-prima é a linguagem (FERREIRA, 2018, p. 605).

O trabalho pedagógico dos professores é compreendido em sua totalidade, no contexto em que está inserido e nas políticas públicas que o balizam. No entanto, não somente isso, é também:

[...] resultado de um projeto pedagógico, individual inicialmente, para a partir daí ser contributivo no projeto pedagógico institucional, revelando-se em um movimento dialético entre o que se acredita e o que se produz, entre a presença e ausência de reflexão” (FERREIRA, 2017, p.115).

Deste modo, o trabalho dos professores está diretamente relacionado com o pedagógico que “[...] é todo o pensar-agir da escola com intuito de produzir conhecimento” (FERREIRA, 2017, p.117). Assim, não é possível “dissociar uma concepção de pedagógico do espaço, do tempo e do trabalho realizado pela escola.

Pedagógico é a articulação desses fatores, objetivando a produção do conhecimento” (FERREIRA, 2017, p.117).

Partiu-se deste entendimento sobre o trabalho pedagógico, como sendo o trabalho dos professores e professoras, objetivando produzir conhecimento, e da compreensão que é necessário falar sobre a especificidade deste trabalho com bebês. Em relação a isso, os professores e professoras precisam elaborar seu projeto pedagógico individual, e, neste processo, os “professores lapidam as categorias que orientam seu trabalho e profissão” (FERREIRA, 2017, p. 37). Para tanto, é fundamental a compreensão das especificidades do trabalho com bebês, bem como, será produzido esse trabalho com eles, de modo que esteja de acordo com as políticas educacionais vigentes e o projeto pedagógico da instituição.

O trabalho com bebês é marcado pelo cuidado e interações a todo o momento. Não que na pré-escola não esteja presente, mas o pedagógico também parte do cuidado. Os momentos da troca de fralda, da alimentação, do sono, do afeto fazem parte desse trabalho. O trabalho com bebês necessita ser pensando a partir das especificidades da idade, e, então, proporcionar momentos de interação social com o outro. E, por isso, considerar “questões afetivas à dinâmica da sociedade, o que nos permite visualizar as possibilidades de ensino na primeira infância – e o que pode parecer contraditório apresenta-se como uma possibilidade” (CHAVES; FRANCO, 2020, p. 111).

A etapa da creche, por mais que não seja obrigatória, é uma fase importante para a criança. Momento no qual ela está conhecendo o mundo, a partir das interações e brincadeiras. A importância de um trabalho pedagógico que proporcione conhecer o mundo para os bebês, que compreenda as suas fases e, desse modo, permita intervir no espaço da escola para que tenham uma efetiva produção de suas habilidades:

[...] firma-se a defesa de que as escolas de educação infantil podem apresentar-se como espaços de excelência para a educação de crianças pequenas, o que equivale a sustentar que a organização da rotina, ou seja, a organização do tempo e do espaço justifica-se para favorecer ou instrumentalizar intervenções educativas capazes de promover a aprendizagem e o desenvolvimento dos escolares (CHAVES; FRANCO, p.109, 2020).

Diante do exposto, a instituição é um espaço onde acontece a educação escolar destes bebês, e, por mais pequenos que sejam, carregam suas histórias, suas marcas relativas ao vivido. Afinal, quando nascem, eles se inserem em um

contexto histórico, político, social e econômico, e estes sujeitos vão se constituindo como seres históricos. Em função disso, “[...] as conquistas realizadas no primeiro ano de vida oportunizam profundas mudanças no modo de a criança relacionar-se com o mundo” (CHAVES; FRANCO, 2020, p. 112).

Outro fator determinante para o trabalho dos professores com os bebês é a rotina que, muitas vezes, acaba sendo organizadora do tempo na creche, e esta “[...] obedece a uma lógica institucionalizada nos padrões da pedagogia escolar que se impõe sobre as crianças e sobre os adultos que vivem grande parte do tempo de suas vidas nesta instituição” (BATISTA, 1998, p. 3). Rotinas que são frequentemente engessadas, com o objetivo de controlar os corpos e as expressões afetivas das crianças, fazendo com que tenha certa ordem aparente (CAMÕES; TOLEDO; RONCARATI, 2013, p. 259)

Além disso, sabe-se que na rotina diária de uma sala de berçário, cada bebê tem suas necessidades diferentemente das demandas dos outros, “[...] na rotina escolar, enquanto uma está com fome, a outra necessita dormir, e a outra precisa de cuidados de higiene” (CHAVES; FRANCO, 2020, p. 121). Desse modo, cabe aos professores organizar estes momentos, para que não seja preciso engessar esta rotina. Contudo, as condições de trabalho das instituições e os espaços necessitam estar de maneira que isso seja possível de se fazer, ou seja, sejam pensados espaços para que as crianças se desenvolvam, não exigindo que todas as crianças tenham que “cumprir” suas necessidades em um mesmo momento.

Talvez a “confusão” entre o educar e o cuidar aconteça justamente por conta da historicidade da infância e do cuidado. Existe uma grande influência de uma história higienista, da preocupação com os cuidados com a saúde, com o assistencialismo, o gerando, por vezes, que os professores tenham dificuldade de integrar o cuidar e o educar, fazendo que um se sobressaia mais que o outro (OLIVEIRA, 2011, p. 47). Consequência é que os professores compreendam esse trabalho, que o cuidar e o educar são intrínsecos, e, nesse processo, as crianças se desenvolvem a partir dessas relações sociais, interações e brincadeiras que acontecem na escola.

5.1 Trabalho Pedagógico nos documentos orientadores

Como dito anteriormente, no capítulo quatro, é com a Constituição de 1988, no artigo 208, a determinação do dever do Estado com a Educação, nos níveis da Educação Infantil, em creche e pré-escola (BRASIL, 1988). Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, a Educação Infantil passa a ser a primeira etapa da Educação Básica, ofertada em creche e pré-escola. Em seu artigo 31, inciso V, fica determinado que se deve fazer uma “expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança” (BRASIL, 1996, s/p), como uma forma descritiva do processo de desenvolvimento da criança durante o ano.

A partir disso, começou-se a pensar e a regulamentar a Educação Infantil. O primeiro documento foi o RCNEI em 1998, dividido em três volumes, sendo o volume 1 “Introdução”, volume 2 “Formação pessoal e social”, e volume 3 “Conhecimento de mundo”. Para compreender o que este documento diz sobre o trabalho com bebês, pesquisou-se o descritor “bebê”, nos três documentos, e aparecem 109 repetições. Quando analisado o sentido, em sua maioria, é sobre o cuidado e o desenvolvimento infantil, mas aqui de forma superficial. É interessante observar, que no documento, os momentos de cuidados são detalhados, diferentemente do que se vê nos dias atuais em documentos normativos.

Em 2009, teve-se a DCNEI, documento orientador da Educação Infantil. Quando realizada a mesma pesquisa com o descritor “bebê”, observou-se sua ocorrência uma vez no documento, dizendo respeito às orientações curriculares e, nelas, a “especificidade da ação pedagógica com os bebês” (BRASIL, 2010, p. 31). Percebe-se que não tem um sentido em relação aos bebês e seu desenvolvimento das crianças até 3 anos, porque aborda a Educação Infantil de forma ampla, contemplando todas as faixas etárias: “[...] as singularidades das crianças de 0 a 3 anos, especialmente os bebês, ficaram subsumidas às compreensões sobre o desenvolvimento e a educação das crianças mais velhas.” (BARBOSA, 2010 p.1)

A DCNEI aborda o currículo na Educação Infantil, em seu artigo 3º, como:

[...] um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o

desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade. (BRASIL, 2009, s/p)

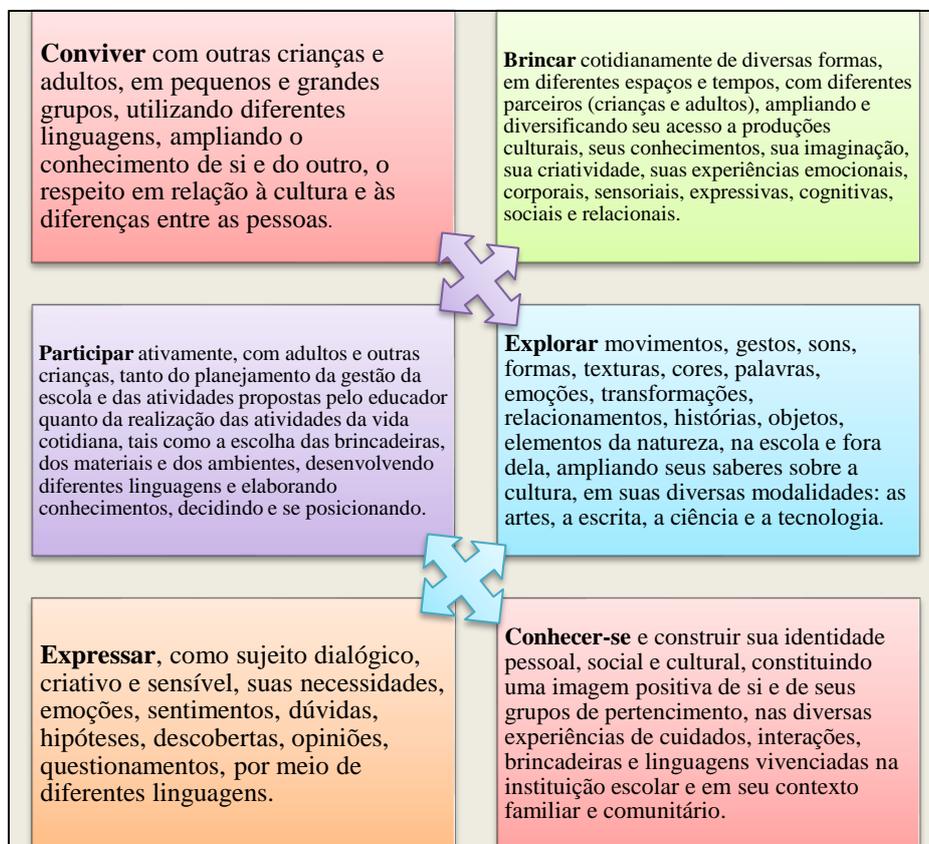
Em seu trabalho pedagógico, os professores e professoras podem, em suas propostas, partir as experiências e saberes das crianças e, além disso,

[...] considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2009, s/p)

O documento objetiva que a criança seja o centro do planejamento, de forma a se desenvolver integralmente. Contudo, não se vê uma especificidade no documento, porque trata da criança como um todo. Barbosa afirma que, por mais que os bebês e crianças pequenas estejam presentes na Educação Infantil, “[...] as propostas político-pedagógicas ainda mantêm invisíveis as suas particularidades e não têm dado atenção às especificidades da ação pedagógica para essa faixa etária” (BARBOSA, 2010, p. 2). Isso se evidenciou na análise dos projetos pedagógicos, em seus objetivos, constatando que apenas uma escola tinha preocupação com cada faixa etária.

Na BNCC de 2017, quando pesquisado o descritor “bebê”, aparecem 15 repetições, 13 delas são acompanhadas das expressões “crianças bem pequenas” e “crianças pequenas”, demonstrando tratar-se das crianças de modo geral. E as duas repetições são sobre a relação próxima da Educação de bebês com a família e sobre as interações dos bebês a partir do movimento. No documento, o trabalho das professoras e professoras acontece com base em interações e brincadeiras e também a partir dos 6 direitos de aprendizagem e desenvolvimento, conforme a figura 8 a seguir:

Figura 8 - Seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento (BNCC).



Fonte: a autora, adaptado BNCC (2023)

Ainda, segundo o documento da BNCC, os professores e professoras devem “refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças” (BRASIL, 2017, p.39). Então, a partir das interações e brincadeiras, levando em consideração os eixos estruturantes conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer, a organização curricular da BNCC para a Educação Infantil estrutura-se em cinco campos de experiências, sendo eles: a) o eu, o outro e o nós; b) corpo, gestos e movimentos; c) traços, sons, cores e formas; d) escuta, fala, pensamento e imaginação; e) espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. E, por fim, em cada faixa etária em que o documento divide entre bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, são abordados os objetivos de cada campo de experiência.

No RCG, documento do Estado do Rio Grande do Sul, aparecem 43 repetições quando pesquisado o descritor “bebê”, e essas, são acompanhadas também das crianças bem pequenas e crianças pequenas, e, novamente, como na BNCC, estão falando das crianças de modo geral. Ele está organizado em consequência da BNCC, como mencionado anteriormente, e para além, aponta os objetivos de cada campo de experiência em relação às necessidades do Estado do RS, levando em consideração as tradições, costumes e cultura locais.

Por sua vez, no DOC, documento do município de Santa Maria, tem-se 21 repetições do descritor, e onze delas descrevem sobre os bebês. Pode-se dizer, após a análise realizada, que este é o primeiro documento que descreve o trabalho com os bebês, o que demonstra entender que há uma especificidade. No documento é abordado sobre como os bebês fazem suas aquisições, a começar das observações e assim atribuem sentido e significado, exploram, têm suas especificidades, as intervenções e brincadeiras, descoberta do mundo a partir do toque, manipulação de objetos e materiais, reações com o olhar, movimento e vocalizações (SANTA MARIA, 2020).

Abaixo segue a figura 9 com uma síntese do trabalho pedagógico com os bebês, no caso, o trabalho dos professores, conforme o DOC:

Figura 9 - Síntese do trabalho com os bebês, conforme o DOC.



Fonte: a autora, 2024, com base no Documento Orientador Curricular Santa Maria (2024).

Percebe-se, na figura, que o DOC pontua alguns elementos para o trabalho pedagógico dos professores. Todavia, mais uma vez, é omissa quanto às fases e às

necessidades específicas dos bebês. Afinal, que fases e necessidades são essas? Os documentos parecem não as abordar, invisibilizando-as.

Esta análise nos documentos, com a busca do descritor “bebê”, foi realizada com o objetivo de compreender o que eles dizem sobre esta etapa da Educação e o referido trabalho pedagógico. E, na análise desses documentos que estão em vigor atualmente, percebeu-se uma falta, uma lacuna. Muitas vezes, as crianças são vistas em um todo, mas sabe-se que cada faixa etária da criança tem demandas diferentes, e isso influencia no trabalho pedagógico dos professores.

6. APROXIMAÇÕES COM AS PROFESSORAS: o que dizem os discursos

Neste capítulo será abordado como aconteceu o contato com as escolas e com as professoras para a realização das entrevistas, bem como, os movimentos de sentidos nos seus discursos conforme as análises produzidas.

Após o primeiro contato com as escolas, foi necessário ir às instituições novamente para averiguar quais professoras iriam participar da segunda etapa da pesquisa. No primeiro momento, foram contabilizadas 16 professoras que trabalham no berçário nas EMEI's urbanas do município. Nesse tempo, ano de 2023, algumas escolas estavam em construção e foram inauguradas no mesmo ano, sendo quatro novas instituições, todas atendendo a etapa do berçário¹⁵.

As dez escolas participantes da pesquisa contemplam do berçário I à Pré-escola B: cinco instituições a partir do BI e cinco a partir do BII, sendo bebês de 0 a 2 anos. Totalizam 16 turmas de berçário (B I, BII e B misto), em um turno parcial ou integral. Na visita às escolas, surgiu uma nova turma, pois algumas escolas têm berçário misto, que são turmas com crianças menores de um ano e maiores de um ano. Questionei as professoras sobre a organização da turma, e elas disseram que foi criada para atender a demanda e também porque não têm salas suficientes para poder separar as turmas. Estas estão divididas conforme a figura:

Figura 10: Divisão das turmas de berçário do município.



Fonte: a autora, 2023.

¹⁵ Como a pesquisa da dissertação já estava em andamento quando as escolas inauguraram, optou-se pela não participação dessas instituições no estudo.

Durante esse processo de aproximação com as escolas, em conversas com equipe diretiva e com as professoras, percebeu-se uma diminuição das turmas de berçário, se comparado aos anos anteriores. A equipe diretiva justificou essa diminuição pela demanda da obrigatoriedade¹⁶ do ensino na Educação Infantil a partir dos 4 anos. Com isso, as turmas de pré-escola estão aumentando, e como as EMEF's não estão suprindo a demanda, acabam ampliando as vagas nas EMEI's, e, em decorrência, justifica-se essa diminuição das turmas de berçário.

Entende-se que a creche não é uma etapa obrigatória, contudo, a frequência à escola é um direito da criança. Diante dessa inquietação, procurou-se dados da lista de espera das crianças, disponível no site da Prefeitura de Santa Maria/RS. No ano de 2023¹⁷, a lista de espera registrava os seguintes números: 154 para o BI, 411 para o BII, 344 para o MI, 311 para o MII, 13 para o pré-A e 1 para o pré-B, totalizando 1.234 crianças esperando por sua vaga na Educação Infantil.

No início do presente ano, em fevereiro de 2024, houve uma diminuição na lista de espera, consequência da abertura das quatro novas EMEI's no município. Realizada a pesquisa novamente no site da Prefeitura¹⁸, obteve-se os seguintes números na lista de espera: 50 para o BI, 316 para o BII, 132 para o MI, 217 para o MII, 150 para o Pré A e 75 para o Pré B. Neste momento, ainda acontece a fase de matrículas e rematrículas, totalizando 940 crianças esperando sua vaga na escola. É uma significativa quantidade, e quem mais sofre é a etapa da creche, que não dá conta de ter vagas suficientes para as crianças. Percebe-se, pela análise dos números, que as crianças que mais aguardam por uma vaga são as do BII.

Recentemente, foi publicada uma reportagem no jornal da cidade¹⁹ sobre a compra de vagas nas escolas particulares neste ano. O texto mostrava que foram compradas 617 vagas em escolas particulares da cidade para atender as crianças da Educação Infantil. Segundo a notícia, a quantidade representa 7,4% do total das vagas da rede pública do Município. Essa compra de vagas ocorre pelo fato de o Município não suprir a quantidade de vagas necessárias para as crianças estarem

¹⁶ Art. 5º § 2º É obrigatória a matrícula na Educação Infantil de crianças que completam 4 ou 5 anos até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula.(BRASIL, 2009, p.1) Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb005_09.pdf

¹⁷ <https://www.santamaria.rs.gov.br/smed/749-educacao-infantil>

¹⁸ <https://santamaria.educarweb.net.br/servicoexterno/matricula-2024/publicacoes>

¹⁹ Disponível em:

https://diariosm.com.br/noticias/educacao/7_das_vagas_da_educacao_infantil_da_rede_municipal_foram_compradas_em_escolas_particulares_neste_ano.579545

matriculadas na escola pública. Ainda, segundo a matéria, o município poderia comprar 1 mil vagas em escolas particulares. (DIÁRIO DE SANTA MARIA, 2024, s/p)

É preocupante como o município está distante de cumprir a meta 1 do PNE (2014) e do PME (2015), com relação a ampliar a oferta de creches na Educação Infantil em no mínimo 50% das crianças até 3 anos, uma vez que, em 2021, apenas 21,20% das crianças estavam na escola.

A seguir, apresentar-se-á a análise dos discursos das professoras, interlocutoras da pesquisa, relativamente aos sentidos de seu trabalho pedagógico com bebês.

6.1 Entrevistas: aproximações e distanciamentos

Quando se decidiu estudar e pesquisar sobre esta temática, foi porque, durante a graduação, questionava-se muito sobre o trabalho pedagógico desenvolvido no berçário. Afinal, que trabalho pedagógico é esse? Está-se de acordo que o trabalho na Educação Infantil demanda e transcende o entendimento de crianças, de infâncias, do cuidar e educar, planejamento etc. Todavia, o que as/os pedagogas/os entendem sobre bebês? A formação inicial possibilita realizar este trabalho? Ou a formação continuada? E esta, consegue? Assim, esta pesquisa objetivou analisar os sentidos do trabalho pedagógico com os bebês aqui no município de Santa Maria/RS. Para isso, foram realizadas entrevistas com oito professoras que aceitaram participar da pesquisa. Estas entrevistas foram gravadas e, após, transcritas, com a autorização das professoras pelo termo de consentimento²⁰.

Eram dez escolas participantes da pesquisa, totalizando dezesseis professoras de berçário no município. No ano de 2023, em que foram realizadas as entrevistas, uma dessas escolas, da etapa creche, ficou fechada durante o ano, pelo motivo de reforma. Nessa mesma escola, os professores da etapa creche foram cedidos para outras instituições, e, quando entrei em contato com a escola à procura da professora de berçário, foi dito que eles estavam sem profissional disponível no momento, que somente teriam quando a escola voltasse a funcionar, pois estava

²⁰ Em anexo C.

faltando professora no quadro da escola. Diante disso, das dez escolas participantes da pesquisa, uma estava sem professora e duas escolas não participaram. Resultaram em oito professoras entrevistadas, sendo duas delas da mesma escola.

A entrevista dividiu-se em três partes: dados iniciais, tempo de trabalho e entendimento sobre o trabalho pedagógico, conforme tabela abaixo:

Tabela 5 - Roteiro da entrevista.

Nome; idade; gênero; formação;
Quanto tempo trabalha na Educação Infantil?
Quanto tempo trabalha como professora do berçário?
O que entende por Trabalho Pedagógico?
Você percebe alguma especificidade no trabalho pedagógico que produz no berçário? Justifique.
Para você, existe uma diferença entre o trabalho pedagógico no berçário e os demais níveis da Educação Infantil?
Quais conhecimentos você julga necessários para trabalhar no berçário?
Você considera que os documentos norteadores da Educação Infantil, bem como o Projeto Pedagógico da escola são importantes para o desenvolvimento do seu trabalho?
Relate um fato vivenciado como professora do berçário, no qual você realizou seu trabalho pedagógico.
Quanto a infraestrutura da escola, influencia no seu trabalho?
Como é o trabalho que você realiza com as estagiárias?

Fonte: a autora, 2023.

As participantes da pesquisa, oito mulheres, têm entre 30 a 56 anos:

Gráfico 1 - Faixa etária das professoras.



Fonte: a autora, 2023.

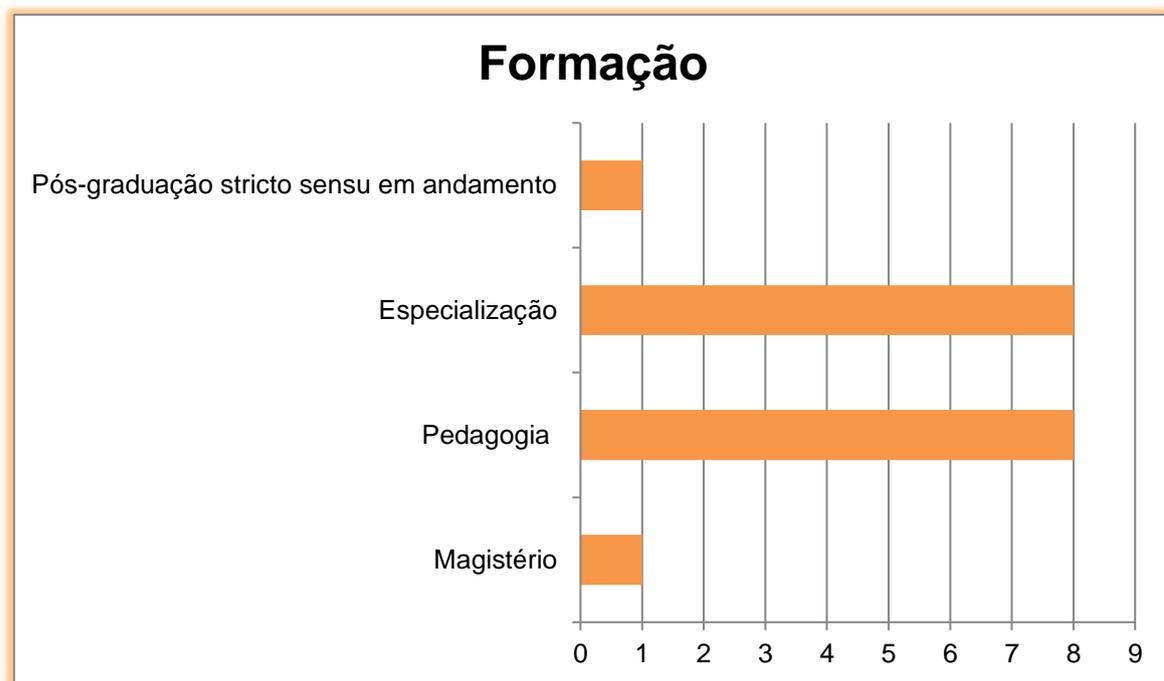
Percebeu-se que a maioria das professoras entrevistadas têm entre 30 e 40 anos: três na faixa etária dos 40 anos e uma, dos 50 anos. Todas têm formação no Ensino Superior. Três professoras se formaram nos anos 1990, sendo duas em Pedagogia pré-escola e uma em Pedagogia, com habilitação em Administração Escolar. Destaca-se que naquele momento histórico a formação por meio do Curso de Pedagogia era proporcionada por meio de habilitações, ou seja, os conhecimentos pedagógicos correspondiam à habilitação em escolha: Orientação Educacional, Supervisão Escolar, Inspeção Escolar, Administração Escolar e a formação de Professores do Ensino Normal (MEDEIROS; ARAÚJO; SANTOS, 2021). As outras cinco professoras concluíram Ensino Superior a partir de 2010, em Pedagogia Licenciatura Plena, de acordo com a Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006, que, em seu artigo 4º, prevê:

O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. (BRASIL, 2006, s/p)

Assim, todas têm formação em nível superior (Pedagogia), uma cursou Magistério (Curso Normal), e todas realizaram algum Curso de Especialização em alguma área, que é a pós-graduação *lato sensu*: na Educação Infantil, Anos Iniciais,

Recursos Humanos, Educação Ambiental, Educação Especial, Psicopedagogia. Uma professora está realizando a pós-graduação *stricto sensu*, conforme a figura a seguir.

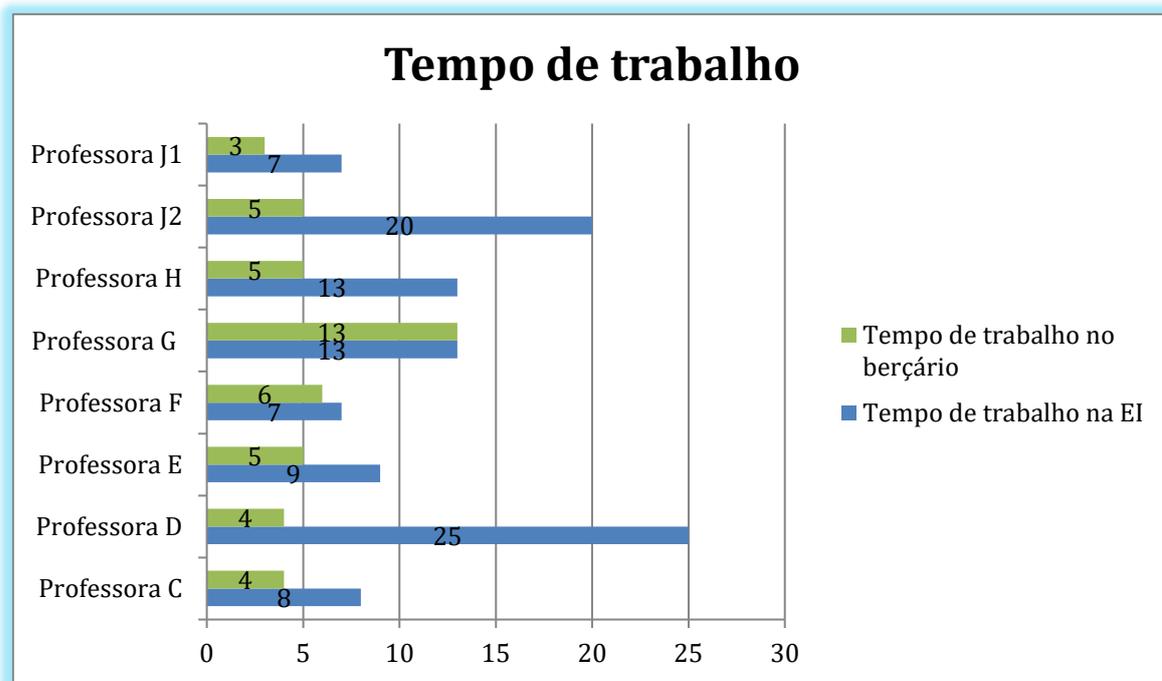
Gráfico 2 - Quanto a formação das professoras.



Fonte: a autora, 2023.

Sobre o tempo de trabalho na Educação Infantil e no berçário, elas apontaram o total entre a rede pública e a privada. A figura abaixo mostra o tempo de trabalho de cada uma delas.

Gráfico 3 - Tempo de trabalho no berçário e na EI.



Fonte: a autora, 2023.

Analisando esta figura, é possível perceber que as duas professoras que têm mais de 20 anos de trabalho na Educação Infantil, contam com pouco tempo de trabalho no berçário. Relativamente às duas professoras com mais de 10 anos de trabalho na EI, uma delas trabalhou apenas no berçário e a outra indicou que menos da metade de seu tempo de trabalho na EI foi no berçário. Por fim, as professoras que têm menos de 10 anos de trabalho na EI, em média, a metade do tempo foi no berçário. Levando em conta que a professora “G” tem o maior tempo de trabalho no berçário, pode-se considerar com maior experiência no berçário entre elas.

Para melhor entendimento sobre os movimentos de sentidos produzidos na análise, foi necessário apresentar alguns recortes dos discursos das professoras, e, então, elaborar os sentidos produzidos sobre a pergunta. Para isso, os dados foram sistematizados e organizados em tabelas, apesar de elas não serem apresentadas no texto “são um precioso recurso para essa análise, para que os sentidos sejam vistos horizontal e verticalmente, ou seja, no discurso de um interlocutor e em comparação aos discursos dos demais” (FERREIRA; CASTAMAN, 2022, p.13). E, a partir dessas tabulações, foi possível evidenciar os movimentos de sentidos produzidos sobre o trabalho pedagógico no berçário no município de Santa Maria/RS.

Para uma visualização das análises realizadas, expõe-se a síntese produzida com base em cada questionamento feito para as professoras, organizada em tabelas com trechos principais dos discursos das professoras referente às perguntas realizadas, e por último, a síntese final, evidenciando os sentidos produzidos, que respondem ao objetivo deste trabalho.

Tabela 6 - PERGUNTA 1: O QUE ENTENDE SOBRE TRABALHO PEDAGÓGICO?

PROFESSORA	DISCURSO
Professora "D"	Olha, o trabalho pedagógico, eu acho que é <i>tudo</i> o que a gente, <i>tudo</i> o que o professor teve que pensar, teve que estruturar, teve que pesquisar, teve que organizar para trabalhar na sala de aula com criança.
Professora "J1"	No contexto de berçário, ele é um tanto mais desafiador. Por quê? Porque ele é bem vinculado, né? Ao cuidar, meu trabalho com os bebês, é bem voltado ao explorar, tá? Eu sempre proponho coisas novas, eu trago, monto espaços para eles, porque eu acredito nessa perspectiva, né? De criar espaços, até porque os bebês eles aprendem tocando, sentindo, explorando, né? Tem sentido para eles, né? Não tem um momento assim, específico da minha manhã. Agora, nós vamos fazer uma atividade, não tem, com os bebês, é desde a hora que eles chegam até a hora que eles vão embora, né? Porque o pedagógico está voltado à manhã inteira, né? Desde a chegada, acolhida com eles ali, o momento que eu espero eles com o espaço, né? E depois tem a hora do lanche que eu trabalho autonomia com eles, a questão do alimentar-se sozinho, tem a questão da troca, que também é um momento tão pedagógico, que é o momento que eu estou mexendo na intimidade deles, que eu tenho que ter essa permissão e ter esse vínculo bem estabelecido com eles, né? Tem o momento da despedida também. Então, eu considero toda a minha manhã, no caso, é pedagógica, sabe? O meu trabalho é, na verdade, ele vai se construindo no decorrer da manhã, porque ele vai se vinculando a outras coisas, né? É diferente de uma turma maior que tu preparas um momento para a atividade. O berçário não, ele é intenso, desde a chegada até a saída, é intenso, os bebês estão descobrindo, os bebês estão vivenciando, estão explorando.
Professora "J2"	Trabalho pedagógico é <i>tudo</i> o que a gente faz com as crianças, né? <i>Tudo</i> é pedagógico. Desde a troca de fralda, uma conversa informal, o acolhimento quando eles chegam.
Professora "C"	<i>Tudo</i> . Então, para mim, trabalhar no berçário ou em qualquer outro nível da Educação Infantil e também dos outros, porque também são crianças, é <i>tudo</i> , é do jeito que tu trata eles, do jeito que tu recebes, é o jeito que ensinas, como tu dá o alimento, como tu troca fralda. Então, <i>tudo</i> é, né? <i>Tudo</i> é pedagógico, não adianta, é <i>tudo</i> .
Professora "E"	Olha, eu acho complicado, porque eu tenho B1 e B2. São as duas turmas juntas, né? Ao mesmo tempo que eu tenho que estimular, eu também tenho que fazer o trabalho pedagógico, né? Eu entendo assim, é que o cuidado que a gente ensina o tempo todo, o carinho também é um trabalho pedagógico, mas o trabalho pedagógico inicia, assim... como tem semanas que eu consigo realizar, tem semanas que eu não consigo realizar. O ano passado era uma turma muito agitada, então, eu começava a desenvolver, mas eu tinha que parar tudo para ir ajudar a cuidar, porque se eu não tivesse ali para cuidar, eles se machucavam. Eles se mordiam, se batiam o tempo todo. Então, o ano passado eu acabei frustrada, porque <i>não</i> conseguia realizar o pedagógico

Professora “F”	Olha, acho que <i>muita coisa</i> . Principalmente o berçário, a gente pega mais rotina, né? Eu gosto muito das experiências com eles. Então falando em relação ao berçário que é a minha prática que foi maior parte do tempo em berçário, foi apenas um ano como pré-escola, então, sempre fui dos menores. E acho que envolve <i>tudo</i> , porque não tem como tu tirares o cuidar do berçário. A rotina do berçário do trabalho pedagógico, né? Porque é onde eles mais vão se desenvolver.
Professora “G”	Para mim, trabalho pedagógico é <i>tudo</i> o que envolve a nossa prática, né? É desde a pesquisa, o estudo, o planejamento, né? As ações do dia a dia para mim, estudei o trabalho pedagógico e as ações do dia a dia que eu falo, não é só a questão do cuidar, mas é a intencionalidade que tu tens com esse cuidado. Trocar fraldas, né? Lavar a mão, é dar banho, alimentar... então tudo isso para mim é trabalho pedagógico.
Professora “H”:	Olha tanto tempo que a gente está nesse ramo aí... Eu entendo, assim, que é uma troca, sabe? De saberes, né? De ensinamento e tudo. Entender o que o bebê precisa, né? Na troca, já é pedagógico, né? Coloca um filmezinho ali, né? Já é pedagógico.

Fonte: a autora, 2024.

A maioria das professoras responderam que o trabalho pedagógico é “tudo”, mas não nomeiam o que quer dizer esse “tudo”, uma palavra muito ampla que pode diferenciados sentidos. Contudo, em seus discursos, elas apresentam momentos que são importantes no berçário, como planejamento, pesquisa, exploração, criar espaços, vínculo, autonomia, afetividade, alimentação, troca de fralda, interesse da criança, estímulos, rotina, experiências, cuidado, intencionalidade. Entende-se que esses momentos perpassam o berçário, mas como eles são feitos? Qual a intenção? Qual o objetivo? Porque em alguns discursos, há professoras que separam o cuidar e o educar, percebem o pedagógico apenas nas propostas/atividades que realizam com as bebês, outras percebem que o trabalho pedagógico acontece desde que os bebês chegam na sala, até o momento em que eles vão embora. Abaixo, segue a figura 11, contendo uma nuvem de palavras organizada para possibilitar visualizar o que as professoras disseram. As interlocutoras apresentam alguns entendimentos sobre o trabalho que realizam, e a palavra “tudo” se repete “16” vezes, que parece justificar-se pelo fato de a interlocutora não conseguir nomear, descrever e sustentar discursivamente o que realiza.

Figura 11 - Síntese dos discursos das professoras sobre a pergunta 1.



Fonte: a autora, com base nos discursos das professoras, 2024.

Especificamente, indagou-se sobre as características próprias do trabalho pedagógico das professoras do berçário.

Tabela 7 - PERGUNTA 2: Você percebe alguma especificidade no trabalho pedagógico que produz no berçário? Justifique.

PROFESSORA	DISCURSO
Professora "D"	É, eu acho que o berçário ele é um pouquinho mais específico que os outros níveis. Porque ele exige mais cuidado.
Professora "J1"	Eu acredito que o que é mais específico, que é bem essa coisa do olhar sensível né? Porque os bebês, tu tens que ter um olhar sensível, um jeito acolhedor com eles. Eu acho que isso é o mais específico dentro do contexto dos bebês, porque no primeiro momento, quando chega ali na adaptação, que tu tens que adaptar, muitas vezes, para eles é um primeiro contato com uma pessoa diferente, fora do contexto da família. Então, é todo aquele acolhimento, toda aquela construção do vínculo, para a criança se sentir segura, né? Então, eu acho que dentro do contexto do berçário, isso é muito específico, muito, muito forte.
Professora "J2"	Sim, bastante. Tem muita coisa que pertence ao berçário mesmo, né? A oralidade, o acolhimento, né? As sensações, a descoberta do mundo, tudo é no berçário, né? Ali que começa a vidinha deles, né? O aprendizado, a linguagem, as relações. Tudo, tudo começa ali.

Professora "C"	Eu acho que a especialidade da Educação Infantil sim, que é isso, que é tu estar ali, tu enxergares teu aluno, tu vês as individualidades de cada um sabe? E como eu digo respeitar a criança [...] Isso porque eu estou lá, porque eu estou vendo, tu tens que estar junto, entendeu? Na Educação Infantil tu tens que estar 100% olhando para eles. Para cada um deles.
Professora "E"	Olha, eu, no berçário, e dos meus berçários daqui, me sinto mais frustrada. Lá no outro eu fazia maravilhas; lá no outro eu tinha uma ajuda, eu tinha 3 meninas que já eram mães, que faziam Pedagogia. Então, eu fazia maravilhas, sabe? Eu fiz um projeto em cima do outro e aqui não. Porque se eu fizer a atividade aqui, eu não consigo registrar, sabe? Então, eu tenho que fazer atividade e eu tenho que tirar foto. Eu queria muito conseguir dar mais atenção para os bebês, estimular mais os bebês e eu não consigo fazer. Eu não tenho conseguido fazer isso, porque é mais uma atividade geral ali, os bebês estão ali juntos, só que não tem como.
Professora "F"	Com eles? Acho que mais, porque tu vês muita a evolução deles, né? Tipo a gente que acompanha a caminhar, a falar. Normalmente, a gente que acompanha isso, né? Acho que tem isso, e eles são menores, são mais apegados, né? Porque a gente é referência ali para eles.
Professora "G"	Olha, especificidade para mim é tudo aquilo para cada faixa etária, né? Educação infantil, berçário têm as suas especificidades, mas é tudo o que envolve essa prática, né? Então, no berçário, essa questão assim que a gente vê muito, que era o que me apavorava no início, porque quando eu comecei eu achava que ia ficar trocando fralda, dando de mamar e alimentar. Parecia que era isso né? O que eu vou fazer? Como se o trabalho pedagógico fosse outra coisa. Só que daí eu fui me dando conta e dei com as pesquisas que o trabalho pedagógico era isso, então a especificidade eu acho que é isso, né? Tu sabes o trocar fralda, a questão da higienização, né? É tudo dentro desse trabalho pedagógico.
Professora "H":	Ah, sim, no berçário exige mais. Muito mais. Por ali é um cuidado, né? Isso é diferente do pré onde eu já estive, também. Maternal também não vejo isso.

Fonte: a autora, 2024.

Em resposta à pergunta, em seus discursos, é visível que elas percebem uma especificidade no berçário, relacionada com o cuidado, seja na troca de fralda, alimentação, higiene, sono e até mesmo a atenção com cada um dos bebês. Contudo, as professoras não caracterizam de modo geral quais especificidades são essas com o cuidado, algumas falam sobre um olhar sensível, acolhedor, relacionam com a faixa etária, como um momento inicial da vida dos bebês, no qual eles estão descobrindo o mundo.

Tabela 8 - PERGUNTA 3: Para você, existe uma diferença entre o trabalho pedagógico no berçário e os demais níveis da Educação Infantil?

PROFESSORA	DISCURSO
------------	----------

Professora "D"	Eu vejo sim, como eu estava falando, é... conforme o nível vai aumentando, né? No M1 o M 2, as habilidades vão se tornando mais desenvolvidas e eles têm mais facilidade para fazer as coisas e, no berçário, não acontece isso. No berçário é todo um trabalho que tu tens que estimular, tem que ter muito mais estimulação, porque a gente não sabe como aquela criança vem de casa, como é que ela é estimulada em casa, né? Eu tenho muitos exemplos assim para contar de crianças que não eram nada estimuladas em casa, passavam o dia inteiro no chiqueirinho presas.
Professora "J1"	Sim. Eu tenho uma turma de pré B de tarde, então eu vivencio os extremos, o início da Educação Infantil e o fim. E eu vejo assim, o início ali no berçário é tudo mágico sabe? Toda a proposta que tu trazes, né? O espaço que tu montas para eles é "uauu" né? Não que lá no pré B não seja, sabe? É diferente, eles são diferentes. Eles já descobriram muita coisa e eles trazem muita coisa, né? Para o contexto de sala. Então lá na no pré-b, por exemplo, eu lanço uma questão e eles vêm com "n" coisas para a gente falar sobre, para a gente pesquisar sobre, para a gente descobrir sobre. E os bebês não. Com os bebês tu trazes a tua ideia, né? Para o espaço que tu crias. Por exemplo, eu criei um espaço com diferentes farinhas para eles, tá? Para eles explorarem com funil, com peneira, com colher nas bandejas, tá? E ali "n" possibilidades surgem, né? Do jeito deles, explorando desta forma. Então, eu acho que o pedagógico dentro do berçário é totalmente diferente de outra sala, de outra turma. Eles são bebês, eles necessitam, como eu te falei, daquele olhar sensível, de estar ali com eles. O tempo para eles, junto deles, até para te sentir, para te observar, para te registrar, para tu fazeres um relatório no final que seja a criança sabe? Então, tu tens que vivenciar junto deles.
Professora "J2"	Não, eu acho que é bem diferente. Se as expressividades são diferentes, o trabalho tem que ser diferente, né? Quando inicia o ano, eles ainda estão muito centrados neles mesmos, né? Então, é a vidinha deles, ali com eles. A partir de julho, eles começam a enxergar os colegas, né? Aí vêm eles e começam a procurar o colega para brincar, dividir o brinquedo, porque até então tu botas lá, por exemplo, as panelinhas, eles pegam 3/4, seguram e pronto. E é deles, né? Aí, a partir de julho, eles já chamam os colegas. A gente já vê mais o movimento de interação, né? Então, eles começam a enxergar o colega, né? Começam a falar. E os outros níveis já são outras. Outros conhecimentos, outras aprendizagens, né? Outras intervenções que a gente oferece.
Professora "C"	Tem uma limitação no sentido de "o que fazer?" Sabe aquela coisa tipo: quais são as opções que eu tenho? Eu tenho um tema e quais são as opções que o berçário me proporciona? Porque tem que ser, como eu digo, tem que ser coisas construídas junto com eles. Berçário não tem sentido nenhum eu levar uma coisa para pintarem, por exemplo. Entendeu?
Professora "E"	Eu sempre tive M1, então eu explicava a proposta e a coisa ia, sabe? E era desenvolvido. Mas com os grandinhos, eu acho que a proposta ela desenvolve melhor. Porque tu mostras a proposta, tu ensinas e eles entendem.
Professora "F"	Acho que são mais a parte do que, digamos, que a teoria cobra ali, né? Claro que são bebês, é mais exploração, em relação aos prés, acho que é grande diferença, não só em relação ao cuidado, em relação ao que eles precisam mais, né? A gente envolve mais.
Professora "G"	Para mim, a diferença está na forma como a criança recebe o que o que tu possibilitas para ela. Essa é a diferença. Mas eu tenho muitas coisas. Eu carrego as minhas caixas que eu tenho para trabalhar. Como a gente trabalha em escolas que não têm uma grande estrutura, eu tenho esse hábito de ter as caixas. Eu, por exemplo, tenho um cesto lá que eles me pedem para eles explorarem, sabem? Então, no meu ponto de vista, o que muda é a ação da criança. Como que ela vai explorar, o que aquilo ali vai ser para ela? Os bebês é mais a

	curiosidade né? Pegar, colocar na boca. A criança já pega aquele material, né?
Professora "H":	Sim, sim, porque ali no berçário tu tens a formação né? Para depois tu entregares a ele, né? Para outra professora. Mas a gente faz a rotina, tudo. É um monte de fatores que engloba.

Fonte: a autora, 2024.

Percebe-se que uma parte das professoras denota saber que há uma diferença entre o berçário e os demais níveis, outras nem tanto. Percebem a diferença com relação ao cuidado, pois em seus discursos abordam que se tem uma atenção maior. Indicam do mesmo modo que o trabalho pedagógico com bebês centra-se na exploração e desenvolvimento de habilidades, com elas mencionam.

Tabela 9 - PERGUNTA 4: Quais conhecimentos você julga necessários para trabalhar no berçário?

PROFESSORA	DISCURSO
Professora "D"	Eu acho que fundamental é ter a formação. Talvez não precise ser específica da Educação Infantil, mas tem que ter a formação pedagógica, né? E, depois, se a pessoa, o professor, se forma, todo o professor para mim, tem que ser formado. Depois, se ele resolve ir trabalhar para a Educação Infantil, ele tem que fazer mais uma formação, uma especialização, cursos, alguma coisa, porque não é todo mundo que eu acho que que dê para trabalhar na Educação infantil. Porque eu acho que tu tens que.... Não, não é só vocação. Tem que se gostar muito de criança. Tu tens que querer gostar de ser mãe. Tu tens que se preocupar com o outro, tu tens que ter empatia, tu tens que se preocupar com o bem-estar daquela criança, porque senão tu vais ser uma professora que vai fazer só o que tu tens que fazer que é sobre os conhecimentos, transmitir conhecimento, desenvolver habilidades, não vai criar vínculo e eu acho que na Educação Infantil tem que criar vínculo e com o berçário mais ainda. Porque eles são bebês, eles são seres em formação, eles têm que crescer com afetividade.
Professora "J2"	Não, eu acho que é. É bem diferente, né? Se as expressividades são diferentes, o trabalho tem que ser diferente, né?
Professora "C"	Eu acho que tem que ser uma professora 100% integral, tem que se doar para eles. Aquelas 9h que tu está ali, tu tens que esquecer tudo e tu é deles entendeu? Tu estás ali para olhar eles, para acolher eles, para viver com eles. Um olhar muito, muito, muito, muito atento.
Professora "E"	Eu sinto dificuldade na questão mais prática mesmo e da alimentação que eu tenho muito medo né? Mas, assim, conhecimento eu acho que é o conhecimento que a gente tem para toda a Educação Infantil, né? Só que é mais, são estímulos, né? A gente tem que estimular mais. Eu acho que para ser professora do berçário tu tens que se organizar, se não for organizada, vira um caos. Acho que todos também, mas no berçário acho que mais. Então, eu acho que é mais a organização, a professora tem que ser organizada, porque se não for organizada, vira caos.
Professora "F"	Eu acho que, mas a questão de estudar mais em relação a eles mesmo, porque acho que por mais que não tenha grande diferença, mas a parte ali do que entender que eles são, porque são totalmente diferentes em relação, não é só o

	cuidado, mas são coisas que nem o pessoal diz: “Ai vocês só trocam fralda” mas é no trocar fralda que ele está desenvolvendo, né? É uma coisa que uma pré-escola tu já não tens, já não tens esse contato.
Professora “G”	As concepções, o que é criança, o que é o trabalho, o que é a função do nosso papel. Aquelas concepções que estão lá nas DCNEI, para mim, aquilo lá sim é a base. Eu sempre digo para as professoras: esqueçam os objetivos, trabalhem sempre pensando no que tu estás oferecendo... pensa nos seis direitos de aprendizagem. Está oferecendo, a criança está explorando, a criança está se reconhecendo? A criança está interagindo. Está ok? Não saia dessa relação de objetivos. É que eu acho que é isso que eu vou fazer na minha pesquisa agora.
Professora “H”:	Amor. O conhecimento que eu digo, é amor, dedicação. Aquilo ali que eu faço. É o vínculo, né?

Fonte: a autora, 2024.

Quando se apresentou essa pergunta na entrevista com as professoras, tinha-se uma expectativa que elas fossem afirmar que existe uma falta, que a formação em si não dá conta, e a formação continuada também não. Essa expectativa confirmou-se desde antes da pesquisa, pois, quando trabalhei como professora de berçário, pesquisei sobre o desenvolvimento infantil, em relação aos bebês. Por exemplo, compreendi que entender quando um bebê está pronto para começar a introdução alimentar e quais são os sinais de prontidão necessários, é um momento e um marco importante na vida dos bebês. O que se quer dizer com esse exemplo é que, muitas vezes, parece que o trabalho realizado com o berçário, em relação aos cuidados (que são pedagógicos) se efetua a partir da experiência que cada professor ou professora vivenciou, porque isso não é abordado na formação inicial. Entretanto, tal entendimento é essencial para o trabalho realizado com os bebês.

É como se alguns conhecimentos das professoras e dos professores fossem decorrentes de suas experiências durante a vida. Justamente porque:

Uma profissão que desenvolve atividades relativas ao educar e ao cuidar de forma indissociável e complementar à família ainda ocasiona tensões no que diz respeito à influência das experiências maternas e domésticas no contexto educacional-pedagógico, dificultando a consolidação de uma cultura própria e específica da profissão (BATISTA; ROCHA, 2018, p.96).

E os argumentos que elas apresentaram vão ao encontro do que Batista e Rocha (2018) afirmam, demonstrando elementos como a vocação, ser mãe, olhar sensível, amorosa, entender os bebês. Percebe-se que essa lacuna continua, elas não nomeiam o que seria esse conhecimento, também a falta ou não dele. No

entanto, nos sentidos que elas apontaram, é visível a relação com as experiências de vida.

Tabela 10 - PERGUNTA 5: Você considera que os documentos norteadores da Educação Infantil, bem como o Projeto Pedagógico da escola são importantes para o desenvolvimento do seu trabalho?

PROFESSORA	DISCURSO
Professora "D"	Sim, eles nos dão muito suporte e são importantes porque nos dão um norte, né? É um documento, tudo. Qualquer instituição, tem que ter as suas regras, tem que ter as suas normas, os seus documentos, o que é que pode, e o é que não pode. E uma escola não é diferente.
Professora "J1"	Com certeza. Eu me baseio no DOC, né? E na BNCC. Eu acho que são eles que nos norteiam, né? O trabalho, a melhor forma de trazer as propostas para eles, de orientar a gente como professor, né? E de nos embasar também, de como articular esse trabalho dentro do contexto de sala.
Professora "J2"	São muito importantes. Quando me disseram que eu ia pegar berçário, porque eu nunca tinha trabalhado com berçário, eu trabalhei muitos anos com pré-escola, né? Então, quando eu entrei ali eu digo, meu Deus, berçário. Aí, sim, a gente corre para as colegas que já tiveram berçário e corre para os livros, né? E vamos aprender e vamos estudar. Vamos ver o que que faz, como é que faz, o que que pode, o que que não pode, até aonde eu posso ir, né? Como é que faz aqui, como é que faz aqui até a minha rotina, né? Tem que estudar e esses documentos são bem importantes até para a gente ter um respaldo para falar com as famílias. A gente está fazendo dessa forma porque os nossos referenciais nos falam que é por esse caminho mesmo.
Professora "C"	São, eu acho a BNCC bem legal nesse sentido... como é que eu vou te dizer? ela é muito show. Assim, porque ela legitima o brincar, ela legitima a questão disso que eu estava falando da alimentação, ela legitima, sabe? Tudo isso é trabalho. Ela considera a Educação Infantil. Isso é muito bom, entendeu? Porque isso tu podes chegar para os pais e dizer não, aí entendeu isso? Esse é meu trabalho, é trabalho pedagógico. Nós somos uma instituição de ensino, não é mais cuidar, entendeu? O cuidar, é pedagógico, o trocar fralda é pedagógico, entendeu? Então, ela legitima isso, entendeu? Ela legitima o teu trabalho como pedagoga na Educação Infantil, porque tu ficas muito assim, não é? Me formei em pedagogia, tudo na mas.tem muita gente que pensa, né? Ah, não é dando aula de Educação Infantil, mas gente, é, é. É uma escola, é uma instituição de ensino.
Professora "E"	Toda a proposta que eu coloco lá no meu planejamento tem ali o objetivo, tudo certinho, né? Tudo de acordo com os documentos com DOC de Santa Maria, só que tem muita coisa que a gente não consegue né? Eles já trabalharam com Terra que também está lá no documento, alguns comeram Terra, os outros mexeram direitinho, mas é, né? Eles estão descobrindo, né? Faz parte. Só com muita coisa a gente não consegue desenvolver.
Professora "F"	Sim, acho que a BNCC, principalmente, traz bem ali nessa questão de respeitar criança, que eu acho que a gente em Santa Maria está tentando até mudar em relação a algumas coisas. Eu não sei como é que era aqui antes, porque eu entrei em 2021. Então, quando eu estava em Júlio, pela prefeitura de Júlio de Castilhos, lá eu tenho a sensação que eu usava muito mais lá. Que eles no caso eram muito mais ligados, sabe? Mas o documento daqui também. Mas acho, eu acho que é importante, até porque seguir a BNCC, tem gente que

	<p>ainda tem um pouco de receio, mas até porque as famílias às vezes vêm com a história que vocês só brincam, principalmente nas turmas de maiores, tipo pré-escola, uma coisa assim.</p> <p>Mas eu acho que BNCC traz ali. Acho que se tu seguides para dar um norte e, tipo, até um respaldo, por questão dos pais. Eu estou pelo documento. Então, é importante para colocar, é o que eu penso também, mas para a gente, ter como um guia e também para se respaldar em relação às famílias, não é porque muitas não têm essa coisa ainda. Então, acho que tu tendo um documento tu tens como te segurar ali, né? Dizer não, ó, a gente está pela lei, né? Porque daí eles entendem.</p>
Professora "G"	<p>É. Como eu te falei antes, né?</p> <p>Então a gente tem que conhecer esses documentos, não pode simplesmente dizer assim: Ah, eu uso tudo, eu faço.</p> <p>Eu, tenho essa particularidade em relação à nova BNCC.</p> <p>Eu, ainda, né? Então volto lá para as concepções de criança, de currículo da Educação Infantil.</p> <p>E aí os 6 direitos, né? Ah, os Campos de experiências, mas tu não tens que usar.... Ah, hoje eu vou trabalhar, tal campo, não tu vais trabalhar.... vais pensar numa proposta com as crianças e lá tu vais olhar, tu vais, porque a partir da criança que vai aparecer esses campos.</p> <p>Às vezes tu tens uma intencionalidade. ...acho que esse aqui vai aparecer tal...conforme o só que aí tu tens que entender quem é o protagonista. Que se tu vais fazer um planejamento com folhinha, já não tem nada disso, acabou, né?</p>
Professora "H":	<p>Sim, dá um norte. Por que ninguém faz nada sozinho.</p> <p>Acabei muitas coisas, né? Que antes, né? A educação não era voltada para isso, né?</p> <p>Até que tinha, mas ela não era explícita, né? A BNCC... Então assim, abrange ali o eu, tu o nós, e tudo ali abrange os eixos.</p>

Fonte: a autora, 2024.

Nos discursos das professoras, percebeu-se que os documentos dão um respaldo para a realização do seu trabalho, principalmente em relação às famílias, elas se sentem amparadas. A maioria fala sobre a BNCC e o DOC, relatando que produzem suas aulas tendo por referência estes documentos. Mesmo perguntando sobre o projeto pedagógico das escolas e sua importância, nenhuma professora comentou sobre a relação deste documento com o seu trabalho.

Tabela 11 - PERGUNTA 6: Relate um fato vivenciado como professora do berçário, no qual você realizou seu trabalho pedagógico.

PROFESSORA	DISCURSO
Professora "D"	<p>Uma coisa que eu faço, que eu acho muito legal. E eu acho que dá certo, que é na hora da rodinha. A gente faz um momento de meditação, de calma, tipo uma ioga. Mas não é ioga, mas dá para chamar aqui, a gente sai do lanche, daquela parte agitada. Então, eu os chamo todos para rodinha, que é o momento que a gente senta sem brinquedos. Então, a gente senta ali perto, perninha de índio, e daí a gente faz. Eu só digo para eles assim: É para olhar para a prof. Claro, um caminho para cá, outro para lá. Isso demora. Agora eles estão fazendo.</p>

<p>Professora "J1"</p>	<p>Sempre o berçário é um desafio. Cada criança tem o seu ritmo, né? Cada criança tem o seu jeitinho e esse ano uma coisa que me tocou bastante foi o menino que ele tem uma restrição enorme, ele não gosta de se sujar né? A mãe dele é uma pessoa que não gosta que ele se suje também, e aí eu gosto muito de deixá-los bem à vontade. Cada um não tem um tempo, sabe? Agora, nós vamos fazer tal coisa. Eu monto os espaços e cada um a partir dos seus interesses. Agora, se quer fazer aqui, se quer brincar ali, se quer mexer lá, não tem problema, é no tempo deles.</p> <p>E esse menino, ele gosta muito de tinta, mas ele não queria se sujar. Ele se encantava com as cores, chegava perto, mas ele tinha uma dificuldade de sujar com a tinta. Foi uma coisa que me encantou, porque eu tive que usar outros métodos, né? Usei pintura com pincel, com mão que eu uso bastante, que eu gosto que eles toquem, que eles sintam.</p> <p>Aí, um dia eu cheguei, fiz, criei um espaço com tinta e saco plástico.</p> <p>E quando ele chegou, e ele tocou naquela tinta. Ele viu que não sujava a mão dele, a alegria dele sabe? Olhe, a profe fez o que eu queria. Eu queria tocar, mas eu não queria me sujar. E esse ano assim foi uma coisa que me encantou, sabe? Porque eu acho que a gente não pode desistir no primeiro obstáculo, né? Ai não quer sujar, tá bom, não vai sujar, não vamos tentar, vamos tentar de outras formas.</p> <p>E isso me tocou bastante assim esse ano, sabe? Foi uma criança que me desafiou a refletir sobre a minha prática, né?</p>
<p>Professora "E"</p>	<p>Eu consegui fazer o ano passado. Nós trabalhamos com aromas e com chás, e o projeto que foi até para o educar e empreender foi bem interessante, porque eles plantaram, eles tiveram esse contato com a natureza. Eu trouxe flor de casa, a gente cuidou, a flor crescendo né? Cada dia um colocava aguinha, a gente cuidava. Eu acho que esse foi o mais importante assim que eles pararam, que eles prestaram atenção, sabe? Nós plantamos girassóis que nós levamos para lá também, colocamos nos porongos, foi bem bonitinho assim, então esse eu acho que o do ano passado foi o que mais chamou a atenção.</p> <p>Gosto muito de trabalhar com livro. Esse ano eu estou conseguindo desenvolver vários livros ali com os maiores, né? Lá nas outras escolas também, eu sempre os deixei manusear os livros, porque eu acho muito importante isso para eles ali. Eu tenho o livro de tecido, e esse ano eu tenho trabalhado mais com livros. Até empresto os meus, né? Porque os meus é meus, né? Eu tenho, eu sou apegada, mas eu empresto, eu sento do lado, eu mostro como que tem que manusear, né? Para evitar de rasgar. Mas esse ano eu tenho trabalhado bastante com livros com eles.</p>
<p>Professora "F"</p>	<p>Eu gosto bastante de trabalhar com experimentação com eles, então, acho que todos que eu fiz tu os vêes ali desenvolvendo, é eles experimentando, né? Agora a pouco mesmo a gente fez sobre o milho, então, assim, a gente trouxe todas as condições, menos pipoca, a pipoca só crua, né?</p> <p>Só para eles pegarem um pouquinho, mas trouxe canjica. Eles entraram, mas ninguém deu as canjicas, estavam em potinhos/copinhos com colher. Eles foram explorar e aí até eles descobrirem que eles podiam comer aquilo ali que era, né? Era muito assim, engraçado ver os rostinhos dela descobrindo que eles podiam comer.</p>
<p>Professora "G"</p>	<p>Olha, são tantos, são tantos que eu sou assim....</p> <p>Eu acho assim, que esse contato físico da gente com uma criança, tem algumas coisas que eu faço sempre sabe? Que são as massagens, sessões de massagens, que eles se tornam massagistas, né? De tanto que eles gostam.</p> <p>Eu começo a organizar o tapete, as almofadas, o espaço, eles vêm tudo para cima e tiram a roupa, assim todos os anos acontece que eu sempre faço isso, né?</p>
<p>Professora "H":</p>	<p>Musical. A gente teve um projeto, está em andamento. Cada profe tem um projeto, tem a natureza.... O meu foi musical. Musical com músicas, porque eu</p>

	gosto de cantar. A gente construiu uma gaita com caixinha de leite. Ali praticamente foi a música. Depois que desenvolveu, todas as turmas vieram conhecer o trabalho do berçário voltado para a música, porque aí o corpo dança, o movimento, né? Como eu gosto de cantar o projeto foi musical. Foi assim, um show. E no final, ganharam uma lembrancinha que foi o chaveirinho com notas musicais. Feito de EVA, pela professora para entregar para quem viesse.
--	---

Fonte: a autora, 2024.

Durante as entrevistas, quando solicitado de um relato de uma vivência no trabalho pedagógico com bebês, foi possível perceber, a partir de seus discursos que o trabalho pedagógico está voltado apenas para uma atividade/proposta pontual, e essa atividade não está relacionada com o cuidado, seja uma troca de fralda, alimentação ou higiene, por exemplo. Parece que o trabalho pedagógico é realizado em momentos pontuais do dia, e normalmente esses momentos não estão relacionados com o cuidado, esse “não é tomado como pressuposto teórico e prático da ação pedagógica na educação infantil; a alimentação, o sono, o banho perdem seu caráter pedagógico” (BARBOSA, 2016, p. 133)

Tabela 12 - PERGUNTA 7: A infraestrutura da escola influencia no seu trabalho?

PROFESSORA	DISCURSO
Professora “D”	<p>Isso é importante, sim. Eu acho que tem que perguntar porque normalmente ninguém se preocupa com isso.</p> <p>Só querem saber se a professora é boa, é competente ou não é competente.</p> <p>Tá, mas aquela professora ali ela não é competente, mas por que será? Será que é só a formação que está faltando para ela? Será que é só vocação? Olha a sala dela, observe o espaço físico, onde é que ela está trabalhando, quem é que consegue trabalhar bem sem recurso, né? [...] A maioria dos prédios das escolas de Educação Infantil não foram planejados para isso. Aqui era um posto de saúde, por exemplo, o nosso aqui está. Então não tem... nós tínhamos que ter banheiro.... todas as salinhas tinham que ter banheiro do tamanho das crianças. [...] Eu tinha que ter um cantinho específico para ser a hora do soninho. Depois, quando termina a hora do sono, tu tens que colocar as crianças num espacinho, guardar todas a camas e depois virar sala de aula de novo ali. Isso não é o ideal. Isso não é o adequado. E esse movimento que a gente tem que fazer, de guardar coisa, tirar coisa, montar a cama, desmontar a cama. Isso cansa.</p> <p>Porque é um esforço físico que tu estás fazendo e ao mesmo tempo que tu estás recolhendo a cama aqui, tu estás cuidando para 2 não se morder ali, porque eles são pequenininhos. E não foi isso que foi o meu concurso, não foi para isso que eu fiz na faculdade, né? Para recolher cama, entendeu? Então o emocional da gente é muito desgastante.</p>
Professora “J1”	<p>Muito. Eu acho que não só ter materiais e não só ter uma estrutura. Eu acho que as pessoas que estão inseridas no contexto da Educação Infantil, que olham para as crianças bem pequenas, elas têm que ter um olhar sensível para Educação Infantil, um olhar de que tem que se sujar mesmo e ter um ambiente preparado, que possa ser sujo e que está tudo bem.</p> <p>Porque, às vezes, eu me desafio, sabe? Nesse mês de agosto agora, eu acabo me restringindo a fazer muitas, muitas coisas que eu gostaria para não sujar,</p>

	<p>porque eu sei que eu vou ter todo um trabalho de ter que entregar um ambiente limpo.</p> <p>Diferente da minha outra escola que não tinha essa preocupação.</p> <p>Então eu acho que as pessoas têm que estar o contexto, né? Em si, o espaço, claro que tudo isso influencia muito, né? Ter materiais, ter uma escola que pensa para infância, que tem um olhar pra infância que deseja, né? Que é que as crianças sejam protagonistas dos seus processos de aprendizagens, e isso tudo influencia, não só os materiais e a estrutura, né? Eu que todo mundo que está nesse contexto de escola faz parte do processo.</p>
Professora "J2"	<p>Olha, influencia claro, favorece bastante, né? Mas a escola anterior que eu trabalhava, ela tinha bem menos condições que essa. Eu acho que favorece, sabe? Não vou dizer que impossibilita ou que prejudica, mas favorece. Favorece, sim.</p>
Professora "C"	<p>Existe uma coisa chamada estrutura, existe uma coisa chamada humano, e humano é muito mais importante que a estrutura.</p>
Professora "F"	<p>Eu acredito que sim e muito, né?</p> <p>Como professora do berçário, vejo aqui espaços que eu possa colocar eles e sem aquele medo de acontecer algo, porque, tu tens escada, tu tens não sei o quê. E eles querem explorar né?</p>
Professora "G"	<p>Para mim, não.</p> <p>Porque assim, eu trabalho muito com coisas da natureza, né? Porque eu não me remeto só a sala. As salas são pequenas, claro, não vou dizer que não faz falta. Se a gente tivesse um espaço como Ipê, né? seria outra coisa. Mas eu acho assim que não é motivo para o professor dizer que não dá para fazer um bom trabalho.</p>
Professora "H"	<p>No que tange isso aí, nós aqui, a gente tem todo o apoio da escola. A gente faz os brinquedos com eles. A gente trabalha, claro, com os bebês, né? A gente faz, e eles pintam, tudo tranquilo.</p> <p>Para mim, eu não vejo problema em trabalhar.</p> <p>A gente tem um planejamento, né? Nós planejamos aquilo ali. A nossa sala é rica, né? Tem bastante brinquedo. Eles podem explorar.</p>

Fonte: a autora, 2024.

Está pergunta não estava prevista nas entrevistas, porém, durante as visitas nas escolas, percebeu-se que, em grande parte das escolas, havia uma falta de materiais, espaços e móveis. É evidente nos discursos que a maioria das professoras destacou a influência da infraestrutura no desenvolvimento do seu trabalho. No discurso da professora "D", é citado que a escola não foi pensada para ser uma escola "[...] a maioria dos prédios das escolas de educação infantil não foram planejados para isso. Aqui era um posto de saúde, por exemplo" (PROFESSORA D, 2023, s/p). Fica saliente que os espaços não foram pensados para serem uma escola, as professoras percebem a necessidade de um banheiro com fraldário na sala do berçário, de uma sala que seja exclusivamente para a hora do soninho, de mais brinquedos e materiais sensoriais para estimular as crianças,

por exemplo. Alguns bebês chegam a passar até 7 horas na escola, diariamente, de segunda a sexta, e com os mesmos materiais, todos os dias. Os bebês necessitam de uma sala ampla, com variedade de brinquedos e materiais para que os professores e professoras proponham momentos para o seu desenvolvimento integral.

Complementando, o discurso da professora J1 aborda sobre a importância de todas as pessoas que estão inseridas na instituição de Educação Infantil estejam pensando sobre as especificidades das crianças. Em seus discursos, aponta que a escola conta com uma boa estrutura, espaços amplos, banheiro e fraldário na sala, solário. Contudo, ela não consegue desenvolver atividades que demandam “sujeira”, pois ela teria que fazer a limpeza da sala de aula e, na sua opinião, isso não é o trabalho dos professores. Então, uma estrutura que seja pensada para a criança influencia no trabalho que os professores realizam. Muitas vezes, os professores deixam de encaminhar alguma proposta por conta disso.

Por fim, um último exemplo, em uma escola visitada, a sala do berçário era ampla, mas com pouquíssimos brinquedos. A professora da turma relatou que estudou naquela sala quando criança, e que aquele piso era o mesmo, muito antigo e precisava ser trocado. Destacou que, no final de semana, ela iria na escola para fazer a pintura da sala. Questiona-se: quem deve estar preocupado com essas questões? Por que ainda se precisa pedir um ambiente seguro para as crianças? É necessário ainda muita estrutura nas escolas do município, e infelizmente essa realidade não é apenas aqui em Santa Maria. Portanto, sim, o ambiente influencia no desenvolvimento do trabalho pedagógico, ainda mais no berçário, no qual as demandas com higiene, cuidado e alimentação estão em evidência durante o período em que as crianças estão na escola.

Tabela 13 - PERGUNTA 8: Como é o trabalho que você realiza com as estagiárias?

PROFESSORA	DISCURSO
Professora “D”	Sim, as gurias são bem ótimas. Mas, no geral, elas entram quase sem saber nada, né? As que eu tenho ali, elas estão terminando o segundo grau de noite. Mas aí é aquela coisa do treinamento, né? Do treinamento, porque elas são cruas, então, daí a gente vai ensinando, vai dizendo que como é que funciona, o que tem que fazer, como é que você trata uma criança, até trocar fraldas, muitas vezes tem que ensinar, né? Mas elas são um braço direito. [...] Mas sem as estagiárias e seria impossível. É impossível, porque eu não ia conseguir dar conta de 20 bebês de colo sozinha.

Professora “J1”	Como eu sempre falo para as meninas, elas são a extensão dos meus braços, dos meus olhos, do meu corpo. E eu acho de extrema importância, sabe? Porque a gente precisa de um apoio, ainda mais com as crianças bem pequenas. Sendo do ensino médio, sendo da faculdade, sabe?
-----------------	--

Fonte: a autora, 2024.

Essa pergunta também não estava prevista, mas, durante as visitas nas escolas, todas estavam com falta de estagiárias. Encontrou-se uma escola que estava fazendo revezamento da turma, para a professora poder atender as crianças, de modo que, a cada dia, ia metade da turma. Com esse questionamento objetivou-se perceber como as professoras trabalham com as estagiárias, dividindo o trabalho pedagógico. Sabe-se a importância de as professoras desenvolverem seus trabalhos com as crianças, porém: será que não seria necessária uma formação para trabalhar com as professoras? De alguma maneira o trabalho dos estagiários e estagiárias influencia positivamente ou não no desenvolvimento das crianças.

6.2 Achados da pesquisa: sentidos produzidos

O objetivo desta pesquisa não foi criticar o trabalho das professoras, tampouco julgar se é certo ou errado. Os discursos das professoras mostraram e registraram algumas fragilidades na realização de seu trabalho pedagógico, que se entendem podem ser geradas pela formação inicial²¹ das/os pedagogas/os e pelas políticas públicas. Os discursos demonstraram a necessidade de pesquisa sobre o trabalho pedagógico no berçário, bem como aprofundamento nessa temática. É importante ressaltar que a Educação Infantil passou a configurar-se como primeira etapa da Educação com a LDB de 1996. É muito recente, e as pesquisas acadêmicas realizadas servem para qualificar o trabalho dos professores e professoras com as crianças. Faz-se urgente qualificar esses estudos para contribuir nos cursos de Pedagogia, de onde possam egressar pedagogas/os cada vez mais

²¹ “Um curso de licenciatura que habilita para a realização de uma ação pedagógica para qual não oferece formação é algo de imensa irresponsabilidade, pois pressupõe que as alunas cheguem na universidade já qualificadas, quando isto não é, efetivamente, uma realidade.” (BARBOSA, 2016, p.133)

“capacitadas/os” para trabalhar com as crianças, especialmente com os bebês.

Como aponta Barbosa:

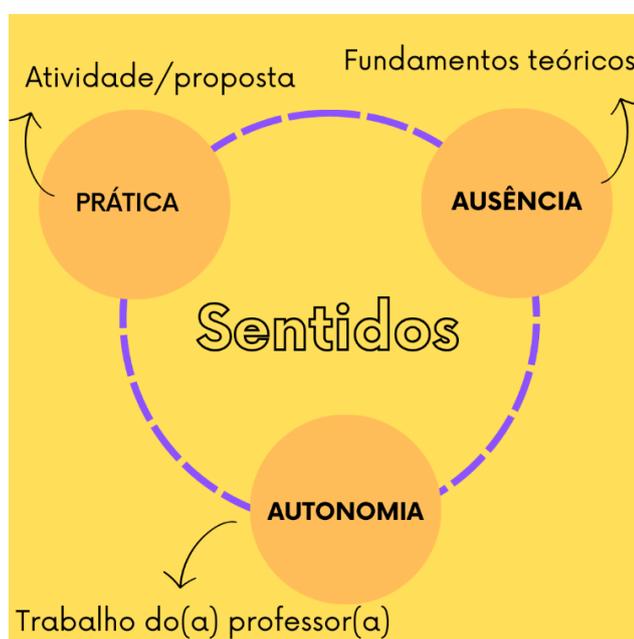
As concepções contemporâneas sobre os bebês, a infância, a aprendizagem e a educação encaminham para a compreensão de um currículo que vislumbre o desenvolvimento integral das crianças nas dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural, compreendendo a criança em sua multiplicidade e indivisibilidade. (BARBOSA, 2010, p.5)

Essas dimensões que a autora apresenta demonstram a necessidade de uma base epistemológica, científica para balizar o trabalho pedagógico dos professores e professoras, e isso urge perpassar a sua formação inicial.

Durante esse movimento de análise dos discursos das professoras, dos documentos orientadores e dos projetos pedagógicos foi possível perceber as aproximações e distanciamentos, principalmente em seus discursos a respeito do trabalho pedagógico que produzem com as crianças, ora realizam o trabalho pedagógico, ora não consegue realizar ou mesmo visualizar que estão produzindo o trabalho pedagógico com as crianças.

Os sentidos evidenciados desta pesquisa a partir das tabulações realizadas, nos discursos que deram movimento as análises, foram três: a) prática; b) ausência; c) autonomia, como mostra a figura 12 abaixo:

Figura 12 - Movimentos dos sentidos produzidos.



Fonte: a autora, 2024.

O primeiro sentido, em relação à prática, foi que as professoras percebem seu trabalho pedagógico em algum momento no qual estão desenvolvendo atividades pontuais com as crianças, e normalmente esses momentos não estão relacionados com o cuidado, é a prática pela prática. O segundo é a ausência. Em seus discursos percebeu-se a fragilidade de fundamentos teóricos para dar embasamento científico ao seu trabalho pedagógico. E por fim, a autonomia, importante para os professoras e professores desenvolverem seu trabalho. Contudo, essa autonomia que se sobressai sobre o seu trabalho está vinculada na realização de propostas pedagógicas que decorrem de suas vivências e experiências de vida, não levando em consideração os parâmetros de desenvolvimento infantil da faixa etária.

Os movimentos desses três sentidos se complementam de modo a perceber que mesmo com o projeto pedagógico e com os documentos orientadores, o trabalho das professoras fica subsidiado por suas crenças, vivências e pelo que acreditam ser o melhor para o desenvolvimento dos bebês. Contudo, reforça-se mais uma vez a importância da pesquisa e de pesquisas futuras sobre a temática, objetivando uma melhor compreensão do trabalho pedagógico com os bebês.

Sabe-se que as necessidades dos bebês não podem ficar apenas relacionadas com o cuidado, é preciso pensar o seu desenvolvimento e a importância desse para a constituição das crianças, adolescente, até chegar à vida adulta. Com isso, são demandadas pesquisas que evidenciem essa fragilidade, já que a “docência na creche é uma profissão que está sendo inventada” (FOCHI, CAVALHEIRO; DRECHSLER, 2016, p. 297). E, mais uma vez, Barbosa reforça:

Ser professora de Educação Infantil é exercer uma profissão nova, ainda em construção, que se forja no encontro entre (a) as teorias de formação docente, (b) as especificidades da prática cotidiana em creches e pré-escolas e (c) os saberes e os conhecimentos específicos da área da Educação Infantil (BARBOSA, 2016, p. 131)

Por isso, a necessidade de (re)pensar e planejar consistentemente o trabalho pedagógico com os bebês, afinal a Educação Infantil não é mais assistencialista, tem-se um profissional formado para esses espaços e tempos. E esse profissional deve estar capacitado para trabalhar com os bebês, porque quem estuda os bebês e as crianças da Educação Infantil precisa entender as sutilezas e minúcias do trabalho e a inseparabilidade entre o trabalho pedagógico e o cuidado (BARBOSA, 2016, p. 135). Tal prerrogativa impõe a seriedade e responsabilidade com o trabalho,

diferenciando a Educação Infantil de uma extensão do lar e/ou dos cuidados que se tem em casa com os pequenos.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa de dissertação, que se insere na Linha de Pesquisa 2: Políticas públicas educacionais, práticas educativas e suas interfaces, do Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria, teve como problematização: Quais os sentidos do trabalho pedagógico no berçário das escolas públicas do município de Santa Maria/RS? A fim de evidenciar estes sentidos, realizou-se análise documental, das políticas públicas para a Educação Infantil e dos projetos pedagógicos das instituições pesquisadas. Procedeu-se, ademais a entrevistas com professoras, objetivando estudar os sentidos do trabalho pedagógico com bebês em seus discursos.

Ao explorar os sentidos sobre o trabalho pedagógico no berçário no município de Santa Maria/RS, recorte realizado para a pesquisa, entende-se que se contribui para não apenas aprimorar o trabalho pedagógico já existente, também promover uma reflexão sobre esse trabalho nas escolas, e sobre o modo como acontece a educação na primeira infância.

Na análise realizada nos projetos pedagógicos das 10 instituições, foi possível evidenciar que apenas três descrevem o objetivo com a especificidade no berçário, bem como na análise dos documentos orientadores, o Documento Orientador Curricular (2019) do município, aborda algumas especificidades do trabalho pedagógico com os bebês. Isso demonstra a necessidade de pensar, aprofundar e pesquisar sobre o trabalho pedagógico dos professores e professoras de bebês, visando o desenvolvimento infantil para essa faixa etária.

Os sentidos lidos com a pesquisa, por meio das análises documentais, dos discursos das professoras, após as tabulações, comparações, possibilitou perceber as aproximações e distanciamentos nos elementos de análise. Com isso, evidenciaram-se três sentidos sobre o trabalho com os bebês: a) prática; b) ausência; e c) autonomia.

- a) Prática: atividades/propostas pontuais, em sua maioria não têm relação com o cuidado. Essas propostas são pensadas, normalmente, a partir de uma temática ou dos documentos orientadores. É a prática pela prática, não

raramente sem pensar sobre o que influencia tal proposta para o desenvolvimento dos bebês.

- b) Ausência: falta de uma base científica, de um referencial teórico do trabalho pedagógico nesta faixa etária.
- c) Autonomia: uma característica positiva para o professor e a professora realizarem o seu trabalho, contudo, nesta análise, observou-se sentidos de que o trabalho é produzido a partir de experiências, crenças, sem base científica.

Por meio dos sentidos evidenciados nesta pesquisa, o trabalho pedagógico no berçário das escolas públicas do município de Santa Maria/RS é complexo, necessitando ainda mais pesquisas sobre a temática, a fim de aprofundar sentidos e compreensões. A prática, a ausência e a autonomia não apenas coexistem, mas se complementam, destacando que a influência das crenças, vivências e convicções das professoras no desenvolvimento dos bebês, apesar das diretrizes estabelecidas pelos projetos pedagógicos e políticas públicas.

Os movimentos dos sentidos para essa pesquisa, entre os projetos pedagógicos das escolas, os documentos orientadores e os discursos das professoras, evidenciou-se aproximações e distanciamentos entre eles, já que ora são necessários para respaldar o seu trabalho, ora esse trabalho é produzido o a partir de suas vivências e experiências.

A Educação Infantil em Santa Maria, em permanente elaboração, denota espaço para um aprofundamento do modo como acontece a educação dos bebês. Esse complexo processo envolve os sujeitos, as professoras que abraçam esse trabalho. Todavia, deslindar as demandas apresentadas em seus discursos denota a necessidade de debate, estudo, descrição e, conseqüentemente, planejamento, realização e avaliação do trabalho pedagógico. Para tanto, cabe iniciar por reelaborar os sentidos ausentes ou aqueles que ainda relacionam tais profissionais e as suas experiências sem uma cientificidade sempre necessária para a realização do trabalho pedagógico.

Portanto, acredita-se na importância desta pesquisa e de futuros estudos sobre o tema, visando a desenvolver uma melhor compreensão do contexto pedagógico do berçário. A reflexão contínua e a investigação acadêmica são

essenciais para o desenvolvimento constante da Educação Infantil. Essa pesquisa não é um ponto final, afinal ela demonstrou a necessidade de mais estudo, e gera a vontade e a necessidade pessoal de continuação desta pesquisa, buscando cada vez mais uma base teórica científica sobre o trabalho pedagógico com os bebês, objetivando o olhar para o professor e professora.

REFERÊNCIAS

ASSUNÇÃO, Ada Ávila; OLIVEIRA, Dalila Andrade. (2009). **Intensificação do trabalho e saúde dos professores**. Educação & Sociedade, 30, p. 349-372, 2009. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/fdCjfWkF8XYXTfyXGcgCbGL/?format=pdf&lang=pt>

Acesso em: 6 fev 2023.

BARBOSA, Maria Carmen. Especificidades da ação pedagógica com os bebês. I **SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – Perspectivas Atuais, Anais** do I Seminário Nacional: currículo em movimento, Belo Horizonte, 2010.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7154-2-2-artigo-mec-acao-pedagogica-bebes-m-carmem/file> Acesso em: 24 jan 2024.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Três notas sobre a formação inicial e a docência na Educação Infantil. *In*: CANCIAN, Viviane Ache; GALLINA, Simone Freitas da Silva; WESCHENFELDER, Noeli. (org.). **Pedagogias das infâncias, crianças e docências na educação infantil**. Santa Maria: UFSM, Centro de Educação, Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo; [Brasília] : Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2016. 369 p.

BATISTA, Rosa; ROCHA, Eloisa Acires Candal. Docência na Educação Infantil: origens de uma constituição profissional feminina. **Revista zero-a-seis**, v. 20 n.37, p.95 – 111, Santa Catarina. Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/1980-4512.2018v20n37p95/36714> Acesso em 24 jan 2024.

BATISTA, Rosa. **A rotina no dia-a-dia da creche : entre o proposto e o vivido**. 183f. 1998. Dissertação (Mestrado em Educação). Da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1998. Disponível em:

<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/77723/139633.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em: 16 jun 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil**, Brasília, DF: MEC, 2018.

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf Acesso em: 09 jun 2022.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constitucao/constituicao.htm Acesso em: 09 jun 2022.

BRASIL. **Consolidação das leis do trabalho – CLT e normas correlatas.** – Brasília : Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. 189 p.
https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/535468/clt_e_normas_correlatas_1ed.pdf Acesso em: 09 jun 2022.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente** – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. p. 117. Disponível em:
https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/534718/eca_1ed.pdf Acesso em: 09 jun 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 2010. Disponível em:
<https://ndi.ufsc.br/files/2012/02/Diretrizes-Curriculares-para-a-E-I.pdf> Acesso em: 09 jun 2022.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024, de 1961.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L4024.htm Acesso em: 09 jun 2022.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5.692, de 1971.** Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em: 09 jun 2022.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9.394, de 1996** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em: 09 jun 2022.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf Acesso em: 09 jun 2022.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024** Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília : Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. Disponível em:
<https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014> Acesso em: 09 jun 2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1, de 2006.** Disponível em:
https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_rcp0106.pdf?query=LICENCIATURA Acesso em: 04 mar 2024.

CAMÕES, Maria Clara; TOLEDO, Leonor Pio Borges; RONCARATI, Mariana. Infâncias, tempos e espaços: tecendo ideias. *In*: KRAMER, Sônia; NUNES, Maria Fernanda; CARVALHO, Maria Cristina (org.). **Educação Infantil: Formação e responsabilidade.** – 1 ed. – Campinas, SP: Editora Papyrus, 2013.

ClAVATTA, Maria. **Mediações históricas de trabalho e educação: gênese e disputas na formação de trabalhadores.** (Rio de Janeiro 1930-60). Rio de Janeiro: Lamparina: 2009.

CHAVES, Marta; FRANCO, Adriana de Fátima. Primeira infância: educação e cuidados para o desenvolvimento humano. *In*: MARTINS, Lígia Márcia; ABRANTES, Angelo Antonio; FACI, Marilda Gonçalves Dias(org.). **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice.** – 2 ed. – Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2020 – (Coleção educação contemporânea).

DIÁRIO DE SANTA MARIA. **7% das vagas da Educação Infantil da rede municipal foram compradas em escolas particulares neste ano, 2024.**

Disponível em:

https://diariosm.com.br//_7_das_vagas_da_educacao_infantil_da_rede_municipal_foram_compradas_em_escolas_particulares_neste_ano.579545 Link. Acesso em: 19 mar 2024.

DUARTE, Rosália. **Entrevistas em pesquisas qualitativas.** Educar, Curitiba, n. 24, p. 213- 225. Editora UFPR, 2004. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/er/a/QPr8CLHy4XhdJsChj7YW7jh/?format=pdf&lang=pt>

Acesso em: 10 out 2022.

ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL BORGES DE MEDEIROS. **Projeto Político Pedagógico.** Santa Maria, RS. [2021?]

ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL NÚCLEO DE EDUCAÇÃO INFANTIL. **Projeto Político Pedagógico.** Santa Maria, RS. 2021.

ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL DARCY VARGAS. **Projeto Político Pedagógico.** Santa Maria, RS. 2021.

ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL GLACI CORRÊA DA SILVA. **Projeto Político Pedagógico.** Santa Maria, RS. 2020.

ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL LUIZA UNGARATTI. **Projeto Político Pedagógico.** Santa Maria, RS. 2018.

ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL MONTANHA RUSSA. **Projeto Político Pedagógico.** Santa Maria, RS. 2020.

ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL NOSSO LAR. **Projeto Político Pedagógico.** Santa Maria, RS.

ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL LUIZA UNGARATTI. **Projeto Político Pedagógico.** Santa Maria, RS. 2018.

ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL ZULÂNIA DE F. SIMIONATO SALAMONI. **Projeto Político Pedagógico.** Santa Maria, RS. [2018?].

FERREIRA, Liliana Soares. **Comunidade acadêmica: a orientação como interlocução e como trabalho pedagógico**. Acta Scientiarum Education. Maringá, v. 39, n. 1, p. 103-111, Jan.-Mar., 2017 [b] Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/27949/18021>
Acesso em: 23 mar 2023.

FERREIRA, Liliana Soares. Discursos em análise na pesquisa em educação: concepções e materialidades. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, vol.25, p. 1-18, Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/5RT6P594sk7ccDp6NKYX6gK/?lang=pt&format=pdf>
Acesso em: 26 nov 2021.

FERREIRA, Liliana Soares. Trabalho Pedagógico na Escola: do que se fala?. **Educação & Realidade [online]**, Porto Alegre, v. 43, n. 2, pp. 591-608, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/dZCLTB8HzT8BW7CSXrJzF9M/?lang=pt&format=pdf>
Acesso em: 10 fev 2022

FERREIRA, Liliana Soares. **Trabalho pedagógico na escola**: sujeitos, tempo e conhecimentos. Curitiba: Editora CRV, 2017.

FERREIRA, Liliana Soares; BRAIDO, Luiza da Silva; DE TONI, Dulcineia Libraga Papalia. Pedagogia nas produções acadêmicas da Pós-Graduação em Educação no RS: análise dos movimentos de sentidos. **Revista Cocar**, Belém, v. 08, jan/abr. 2020, p. 146 – 164. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3052> Acesso em: 10 dez 2021.

FERREIRA, Liliana Soares; CASTAMAN, Ana Sara. Trabalho pedagógico no ProfEPT: Uma análise dos discursos dos professores do programa. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 30, nº 55, 2022, p.1 – 21. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/download/6830/2815/32232> Acesso em 06 fev 2024.

FERREIRA, Liliana Soares. Análise dos movimentos de sentidos sobre trabalho pedagógico na pesquisa em educação. **Revista Brasileira de Educação**, v.27, 2022, p. 1 – 22. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/BsgBNVhFqdv6ZDmNGyNjQby/?format=pdf&lang=pt>
Acesso em: 12 nov 2022.

FOCHI, Paulo Sergio; CAVALHEIRO, Carina; DRECHSLER, Claudia F. Bergamo. Contribuições de Emmi Pikler para a educação de bebês nos contextos brasileiros. *In*: CANCIAN, Viviane Ache; GALLINA, Simone Freitas da Silva; WESCHENFELDER, Noeli. (org.). **Pedagogias das infâncias, crianças e docências na educação infantil**. Santa Maria: UFSM, Centro de Educação, Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo; [Brasília] : Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2016. 369 p.

GUIMARÃES, Daniela; GUEDES, Adrienne Ogêda; BARBOSA, Sílvia Néli. Cuidados e Cultura: propostas curriculares para o trabalho com crianças de até três anos. *In*:

KRAMER, Sônia; NUNES, Maria Fernanda; CARVALHO, Maria Cristina (org.). **Educação Infantil: Formação e responsabilidade.** – 1 ed. – Campinas, SP: Editora Papyrus, 2013.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto.** 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

KUHLMANN Júnior, Moysés. **Educando a infância brasileira.** In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (org.) 500 anos de educação no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

KUHLMANN, Júnior Moysés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica.** Porto Alegre: Mediação, 1998.

KUHLMAN, Júnior Moysés. Educação Infantil e Currículo. In: PALHARES, Marina Silveira; FARIA, Ana Lúcia Goulart. **Educação Infantil Pós-LDB: rumos e desafios.** Ana Lúcia Goulart de (org.) Autores Associados, 1999.

LIMA, Graziela Escandiel. **Cotidiano e Trabalho Pedagógico na educação de crianças pequenas: produzindo cenários para a formação de pedagogos.** 2010. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <https://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/3660/1/423988.pdf> Acesso em: 25 set 2022.

MEDEIROS, Emerson Augusto de; ARAÚJO, Osmar Hélio Alves; SANTOS, Jean Mac Cole Tavares. O curso de pedagogia no Brasil: uma análise sobre sua história e identidade (1939 – 2019). **Interfaces Da Educação**, [S. l.], v. 12, n. 34, p. 561–588, 2021. DOI: 10.26514/inter.v12i34.5447. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/5447> Acesso em: 01 mar. 2024.

SANTA MARIA. **Resolução CMESM Nº 47, de 23 de Maio de 2022.** Define Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil no Sistema Municipal de Ensino de Santa Maria. 2022 Disponível em: https://www.santamaria.rs.gov.br/arquivos/baixar-arquivo/documentos/doc_202205231702-5123.pdf Acesso em: 20 nov 2021.

SANTA MARIA. **Documento Orientador Curricular – Educação Infantil.** Secretaria Municipal de Educação de Santa Maria (SMED). Santa Maria, 2020. Disponível em: <https://www.santamaria.rs.gov.br/inc/view_doc.php?arquivo_dir=2019&dir_mes=12&arquivo_nome=D20-844.pdf&doc_gc=1>. Acesso em: 20 nov 2021.

SANTA MARIA. **Plano Municipal de Educação.** Secretaria Municipal de Educação de Santa Maria (SMEd), Santa Maria, 2015. Disponível em: <https://www.santamaria.rs.gov.br/arquivos/baixar-arquivo/conteudo/D15-289.pdf> Acesso em: 20 nov 2021.

RICHTER, Sandra Regina Simonis; BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Os bebês interrogam o currículo: as múltiplas linguagens na creche. Educação. **Revista do Centro de Educação**, vol. 35, núm. 1, enero-abril, 2010, pp. 85-95 Universidade

Federal de Santa Maria Santa Maria, RS, Brasil Disponível em:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=117116990007> Acesso em: 16 jun 2022.

RIO GRANDE DO SUL. **Referencial Curricular Gaúcho – Educação Infantil**. Secretaria de Estado de Educação. Departamento Pedagógico. Porto Alegre. Volume 1. 2018. Disponível em:
<http://portal.educacao.rs.gov.br/Portals/1/Files/1532.pdf> Acesso em: 20 nov 2021

RIO GRANDE DO SUL. **Mapa Social**. Ministério Público. Estado do Rio Grande do Sul. 2021. Disponível em:
https://www.mprs.mp.br/media/areas/mapa_social/arquivos/relatorios/sociais/SOC_109_109.pdf Acesso: 25 jan 2023.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. Ed. Campinas, Autores associados, 2010.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**/ Zilma de Moraes Ramos de Oliveira. – 7. Ed. – São Paulo: Cortez, 2011. (Coleção Docência em Formação).

ZAJAC, Danilo. **Ensino remoto na educação básica e Covid 19: um agravamento ao direito a educação e outros impasses**. 2020. Disponível em:
<https://epufabc.proec.ufabc.edu.br/ensino-remoto-na-educacao-basica/> Acesso em: 15 mar 2023.

Referências dos trabalhos analisados:

BARBOSA, Priscila Arruda. **O berçário como contexto das DCNEI nº 5/2009 e a prática pedagógica com bebês**: um estudo em uma EMEI de Santa Maria/RS. 137f. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, 2013. Disponível em:
<https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/7100/BARBOSA%2c%20PRISCILA%20ARRUDA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 10 jul. 2022.

BITENCOURT, Lais Caroline Andrade. **Docência com bebês**: experiências sociais e dimensão sensorial no trabalho de professoras e auxiliar no cuidado e educação de bebês em uma Instituição de Educação Infantil. 227f. 2020. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação: Conhecimento e Inclusão Social, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FAE/UFMG), 2020. Disponível em:
https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/35800/3/Tese_LaisBitencourt_Vers%2c%20Final_Reposit%2c%20b3rio.pdf. Acesso em 10 jul. 2022.

CARDOSO, Juliana Guerreiro Lichy. **A documentação pedagógica e o trabalho com bebês**: estudo de caso em uma creche universitária. 221f. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade

de Educação da Universidade de São Paulo, 2014. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-25092014-155918/publico/JULIANA_GUERREIRO_LICHY_CARDOSO_rev.pdf. Acesso em: 10 jul. 2022.

LEUTHAUSER, Cintia Luiza. **O observar, refletir e aplicar: da prática pedagógica de uma professora para o desenvolvimento da autonomia de bebês**. 116f. 2021. Dissertação (Mestrado profissional). Programa de Mestrado Profissional em Educação Básica, Universidade Alto Vale do Rio do Peixe, 2021. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11427192. Acesso em: 10 jul. 2022.

RODRIGUES, Silvia Maria Gasparini. **Narrativas de uma professora de bebês: a prática pedagógica em foco**. 192f. 2020. Dissertação (Mestrado profissional). Programa de Mestrado Profissional em Educação Escolar, Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, 2020. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/1162307>. Acesso em: 10 jul. 2022.

SILVA, Jose Ricardo. **O movimento do bebê na creche: indício orientador do trabalho docente**. 217f. 2017. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”, 2017. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/151458/silva_jr_dr_prud.pdf?sequence=3&isAllowed=y. Acesso em 10 jul. 2022.

VIEIRA, Izabel Carvalho da Silva. **As práticas de professoras de berçário no contexto da proposta pedagógica de uma creche municipal do interior de São Paulo: a interação e a brincadeira em destaque**. 140f. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia, UNESP/Campus de Presidente Prudente, 2016. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/144412/vieira_ics_me_prud.pdf?sequence=5&isAllowed=y. Acesso em 10 jul 2022.

ANEXO A – AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL
PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTA MARIA
SECRETARIA DE MUNICÍPIO DA EDUCAÇÃO



Santa Maria, 16 de março de 2022.

De: Secretaria de Município da Educação – SMeD

Para: Marina Ramos de Carvalho do Nascimento

Assunto: Autorização para o desenvolvimento da pesquisa **“As especificidades do trabalho com bebês: sentidos e possibilidades do trabalho pedagógico”**

AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Vimos por meio deste informar que a pesquisa intitulada **“As especificidades do trabalho com bebês: sentidos e possibilidades do trabalho pedagógico”**, que tem como proponente Marina Ramos de Carvalho do Nascimento, discente do curso de Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Santa Maria, poderá ser desenvolvido junto aos professores da Rede Municipal de Educação de Santa Maria/RS. Esta pesquisa tem como objetivo analisar os sentidos do trabalho pedagógico discursado pelos(as) professores(as) de bebês de 0 a 1 ano e 6 meses da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino da cidade de Santa Maria/RS, levando em considerações as políticas públicas educacionais em vigência. A pesquisa será desenvolvida de acordo com o materialismo histórico dialético, considerando a realidade concreta, buscando compreender de forma dialética as concepções das categorias apresentadas, levando em conta que nada acontece isoladamente e sim em uma totalidade, de acordo com sua historicidade. Serão realizadas entrevistas semiestruturadas, uma análise do material, observando os discursos e sentidos das respostas. A pesquisa irá contribuir ao analisar, junto com os professores, essa realidade e ampliar as discussões sobre o trabalho pedagógico dos professores de bebês do município.

Na certeza de compartilharmos interesses comuns. Sendo o que tínhamos para o momento.



Lúcia Rejane R. G. Madruga
Secretaria de Município da Educação
Portaria nº 506/2018

Alameda Montevideo, nº 313, Ed. Sobral Pinto - 1º e 2º andar - Bairro N. Sra. das Dores
Santa Maria/RS - CEP: 97050-530 - Tel.: (55) 3921.7051 - www.santamaria.rs.gov.br

ANEXO B – ROTEIRO DA ENTREVISTA

Nome:

Por qual nome quer ser identificada:

Gênero:

Formação:

Quanto tempo trabalha na Educação Infantil?

Quanto tempo trabalha com o berçário?

O que entende por Trabalho Pedagógico?

Você percebe alguma especificidade no trabalho pedagógico que produz no berçário? Justifique.

Para você, existe uma diferença entre o trabalho pedagógico no berçário e os demais níveis da Educação Infantil?

Quais conhecimentos você julga necessários para trabalhar no berçário?

Você considera que os documentos norteadores da Educação Infantil, bem como o Projeto Pedagógico da escola são importantes para o desenvolvimento do seu trabalho?

Relate um fato vivenciado como professora do berçário, no qual você realizou seu trabalho pedagógico:

ANEXO C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Liliana Soares Ferreira, responsável pela pesquisa “Sentidos sobre o Trabalho Pedagógico das professoras de bebês no município de Santa Maria/RS”, juntamente com a pesquisadora autora Marina Ramos de Carvalho do Nascimento, estudante do Mestrado em Educação do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria, convidamos você a participar como voluntária deste estudo. Por meio desta pesquisa pretende-se analisar os sentidos do trabalho pedagógico de professoras de berçário nas escolas públicas do município de Santa Maria/RS, com base em entrevistas e análise documental. Acreditamos que ela seja importante porque contribuirá com o campo científico no qual se insere, alcançando resultados que podem contribuir com políticas educacionais. que visem o bem-estar do professor e das condições de trabalho, além disso, é uma oportunidade do professor refletir sobre si e seu trabalho. Sua participação será em uma entrevista presencial, que será gravada em vídeo e/ou áudio. Sendo sua participação voluntária, você não receberá benefício financeiro. Durante todo o período da pesquisa você terá a possibilidade de tirar qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento. Para isso, entre em contato com algum dos pesquisadores. As informações desta pesquisa serão confidenciais e poderão divulgadas em eventos ou publicações, sem a identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação.

Autorização

Eu, _____, após a leitura ou a escuta da leitura deste documento e ter tido a oportunidade de conversar com o pesquisador responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, estou suficientemente informado, ficando claro que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido, dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade. Diante do exposto e de espontânea vontade, expresso minha concordância em participar deste estudo e assino este termo em duas vias, uma das quais foi-me entregue.

Assinatura do voluntário

Assinatura do responsável pela obtenção do TCLE

Santa Maria, ____ de _____ de 2023.