

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO
INFANTIL**

**CONSTITUIÇÃO DA DOCÊNCIA NO TRABALHO
PEDAGÓGICO COM BEBÊS**

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Paula Bolzan Donini Flores Machado

**Santa Maria, RS, Brasil
2016**

CONSTITUIÇÃO DA DOCÊNCIA NO TRABALHO PEDAGÓGICO COM BEBÊS

por

Paula Bolzan Donini Flores Machado

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil, Área de concentração em Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do grau de **Especialista em Docência na Educação Infantil.**

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Viviane Ache Cancian

Santa Maria, RS, Brasil

2016

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova o Trabalho de Conclusão de Curso

**CONSTITUIÇÃO DA DOCÊNCIA NO TRABALHO PEDAGÓGICO
COM BEBÊS**

elaborado por
Paula Bolzan Donini Flores Machado

como requisito parcial para obtenção do grau de
Especialista em Docência na Educação Infantil

COMISSÃO EXAMINADORA:

Viviane Ache Cancian, Prof^a. Dr^a.
(Presidente/Orientadora)

Cândice Moura Lorenzoni, Prof^a. Ms^a. (UFSM)

Simone Freitas da Silva Gallina, Prof^a. Dr^a. (UFSM)

Santa Maria, 10 de setembro de 2016

RESUMO

Trabalho de Conclusão de Curso
Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil
Universidade Federal de Santa Maria

CONSTITUIÇÃO DA DOCÊNCIA NO TRABALHO PEDAGÓGICO COM BEBÊS

AUTORA: PAULA BOLZAN DONINI FLORES MACHADO

ORIENTADORA: VIVIANE ACHE CANCIAN

Data e Local da Defesa: Santa Maria, 10 de setembro de 2016.

O presente trabalho de Conclusão do Curso de Docência na Educação Infantil é resultado de estudos e reflexões sobre como me constituí docente na minha turma de berçário, sobre a minha prática pedagógica com bebês na rede pública municipal de ensino do município de Santa Cruz do Sul - RS. Trata-se de uma pesquisa qualitativa do tipo pesquisa-ação, de uma prática pedagógica, baseada na compreensão do meu trabalho docente com bebês. Tais reflexões partem das teorias de Fochi (2015), Mallmann (2015), Goldschmied e Jackson (2006), Stambak (2011), Barbosa (2010), Fochi (2013), Gobatto (2011) sobre as especificidades do trabalho com bebês na Educação Infantil. Percebeu-se a necessidade de qualificar a prática pedagógica com os bebês através de uma docência com foco nas crianças, uma docência da escuta e da observação. Concluiu-se, também que continuo me constituindo na docência com bebês, uma docência sensível e capaz de respeitar as crianças nas suas múltiplas linguagens.

Palavras-chave: Bebês, Práticas pedagógicas, Educação Infantil.

SUMÁRIO

MEMORIAL.....	5
INTRODUÇÃO.....	15
CAPÍTULO I.....	17
1- Onde tudo começou... ..	17
1.2- Contexto da pesquisa e os sujeitos: o berçário e as crianças.....	17
1.2 METODOLOGIA.....	21
CAPÍTULO II.....	22
2- Observando a rotina e o trabalho pedagógico no berçário.....	22
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	44
REFERÊNCIAS.....	46

MEMORIAL

Nasci na cidade de Caxias do Sul/RS. Meu pai é bancário e minha mãe dona de casa. Por conta da profissão do meu pai, fomos transferidos para Santa Maria/RS quando tinha três anos de idade e meu primeiro irmão tinha 2 meses.

Chegando em Santa Maria, logo minha mãe descobriu que estava grávida novamente e, após o nascimento do meu segundo irmão, minha mãe se viu obrigada a me colocar em uma escola, pois já não conseguia dar a atenção necessária aos três filhos e, mesmo porque, eu já estava em idade escolar e já perguntava para minha mãe quando que eu “iria aprender a ler e escrever”. Assim, fui para a Escola Coração de Maria (hoje Colégio Coração de Maria) para a turma do Jardim I. Minha mãe não escondia a apreensão natural de deixar seu filho na escola e esperava que a minha reação fosse a mesma, mas acabou se enganando. Entrei sala adentro com uma imensa alegria de conhecer a professora (na época “Tia”) e meus coleguinhas.

Lembro-me como se fosse hoje como era agradável a rotina da educação infantil. Brincava muito, mas não me importava quando havia os trabalhos, pois sempre gostei dessas tarefas. Havia, também, as apresentações das datas comemorativas, mas a que eu menos gostava era do Natal, morria de medo do Bom Velhinho! Por conta da minha idade para poder entrar na antiga 1ª série, que teria que ter 7 anos, tive que frequentar mais uma vez o Jardim II, o que estava me chateando e não cansava de perguntar para minha mãe “quando que eu ia aprender a ler e a escrever!”.

Após mais um ano, finalmente chegou o esperado momento de aprender a ler e a escrever, a 1ª série! Lembro-me da “Tia Neusa”, rosto fechado e linha dura, disposta a tudo que era castigo para aprendêssemos o que era para aprender, totalmente o oposto das outras “tias” dos Jardins, carinhosas, amorosas, atenciosas.

Ao longo dos anos, contrariando também a lógica com relação a disciplina de Educação Física de que as demais crianças diziam: “eu não gosto”, eu não via a hora de chegar o período desta, pois sempre gostei. Tanto que entrei para o time de basquete (apesar da baixa estatura), mas sempre era

destaque no nosso time. Através do esporte, fazíamos diversas viagens pelo estado e até para Santa Catarina, disputando torneios e representando nossa escola e cidade. Ainda amo jogar, mas infelizmente eu não teria futuro por conta da minha estatura e, ao me formar na 8ª série, tive que deixar o que mais gostava.

Com certeza essa foi a primeira experiência de perda que passei, pois após a formatura de 8ª série, deixei de praticar o esporte que mais amava e deixei de conviver com meus colegas para ir à um outro colégio totalmente diferente, com pessoas diferentes, ou seja, uma nova fase da minha vida.

Dessa forma, acabei por fazer a prova, quase um vestibular, para ingressar no Colégio Agrícola de Santa Maria (hoje Colégio Politécnico da UFSM) para fazer o ensino médio juntamente com o curso de Técnico Agrícola. Não fazia nem ideia de como funcionava, só sabia que ficava dentro da UFSM, o que me deixava orgulhosa, pois parecia que já estava em uma faculdade.

Conforme os professores iam explicando como era fazer o ensino médio junto com um curso técnico, fui ficando interessada sobre a área e acabei gostando do que estava aprendendo. No turno da manhã, tínhamos as disciplinas correspondentes ao ensino médio e no turno da tarde as do técnico. Claro que as do técnico eram mais interessantes porque tínhamos aula de bovinocultura, suinocultura, mecânica, apicultura, jardinagem, entre outras e todas práticas. Ao longo desses três de anos, conheci o que se tornaria meu futuro marido hoje. Apesar de ser muito nova e da resistência da minha família com relação a isso, conseguimos vencer todas as barreiras e estamos juntos até hoje, muito felizes.

Além, também, de ter encontrado o amor, esses três anos julgo ser os que mais tive aprendizado, não apenas teóricos, mas principalmente para a vida, justamente porque estava em uma idade considera complicada (14 a 17 anos), onde muitas coisas acontecem e mudam, pois ainda não somos nem adolescentes e nem adultos, mas muitas responsabilidades são de adultos, pois aprendi, realmente a me virar sozinha e a, principalmente, ter decisões sozinha porque logo após a formatura precisava escolher um curso de graduação, e essa foi uma tarefa complicada...

Antes de escolher a Pedagogia eu fiz diversos vestibulares em diversas universidades do estado na área que havia me formado: rurais. Assim, fiz

vestibular para Medicina Veterinária, Zootecnia, Engenharia Agrícola e Biologia. Como nada estava dando certo e a pressão em “passar em alguma coisa” em casa só aumentava, decidi ir para a Pedagogia onde, infelizmente, a escolha foi feita por ser o curso “mais fácil” de passar no concorridíssimo vestibular da UFSM.

E deu certo. No ano de 2005 lá estava eu entrando no Curso de Pedagogia – Educação Infantil da UFSM. Ainda nessa época os cursos eram separados: Educação Infantil e Anos Iniciais. Sem saber muito sobre o curso, a única informação era que “trabalhava com crianças”, ao longo fui descobrindo que realmente estava no caminho certo. Que apesar de gostar muito dos animais e das plantas, isso não foi o suficiente para que eu fosse fazer o que realmente gosto, e não apenas por “gostar de crianças”, mas por querer entendê-las e apreciar seus momentos de descobertas e aprendizados.

A escolha pela Educação Infantil foi devido a, principalmente, meu jeito de ser. Sou uma pessoa extrovertida, que não gosta de ficar muito tempo sentada, presa em uma sala, que gosta de brincar, jogar e isso a Educação Infantil ainda proporciona, pois ela deixa com que a criança realmente seja criança, respeitando seus tempos, espaços e desejos.

Totalmente ao contrário do técnico que havia feito onde havia muito mais meninos que meninas, na Pedagogia eram apenas meninas. Na minha turma havia apenas um menino. E assim iniciamos o semestre em março de 2005, com o famoso trote, proibido dentro das dependências da UFSM, mas a Praça dos Bombeiros ainda acolhia os veteranos, calouros e a sujeira.

Os três primeiros semestres foram de muitas teorias o que causavam certa ansiedade em querer logo partir para o que realmente o curso de Pedagogia visa formar: professores. Ao iniciar o 4º semestre, houve mudanças no currículo: as Pedagogias iriam se unir. Dessa forma, foram dadas duas alternativas: continuar na habilitação inicial ou unificar. Pensando no mercado de trabalho futuramente, resolvi pela união.

Com essa união, a Educação Infantil ficou para trás. Hoje percebo que, assim como nas instituições de ensino infantil o maior valor é para o registro em papel, na faculdade, com essa unificação, também foi dado esse valor e, quem faz o maior registro em papel são os Anos Iniciais.

Muito pouco se falava da Educação Infantil. Se não fosse por nós buscarmos e pedirmos para os professores nos auxiliarem nessa etapa, não sei o que seria. Diferentemente das minhas colegas que ao longo do curso trabalhavam na área, eu não consegui fazer o mesmo e talvez por conta disso que tive um pouco mais de dificuldade no que dizia respeito às questões de planejamento, projetos, entre outras coisas.

Enfim, aos poucos o curso foi chegando perto do fim e, no momento dos estágios pensei: “talvez agora eu consiga ter uma visão do que é ser professora”. Realmente, muitas coisas clarearam sobre o papel do professor, principalmente com crianças pequenas, mas os planejamentos, ainda continuavam minha maior dificuldade. Parece que nada do que planejava era o que realmente eu queria trabalhar. Claro que eu não poderia mudar o mundo em um mês de estágio, mas ainda, nesse ponto, as coisas não estavam claras.

Ao me formar, no ano de 2009, a grande maioria das dúvidas sobre a profissão, sobre o que desenvolver com crianças pequenas, o que trabalhar, de fato, ainda estavam na minha cabeça. Como, logo ao me formar, já ingressei no curso de Educação Física na UFSM, por grande influência do meu marido que estava cursando, essas dúvidas foram ficando um pouco de lado, pois agora meu foco era outro. Parece loucura, enfrentar outra graduação, mas não. É outra paixão. E acreditava que a união dos dois cursos seria um grande ganho para minha profissão. E foi. Como disse no início que adoro crianças pequenas e que sou uma pessoa que gosta de brincar, a Educação Física me ensinou o que a Pedagogia não ensinou: brincar e jogar com e para as crianças.

Parece que não, mas a Educação Física é extremamente voltada para o ensino de crianças pequenas e, infelizmente, para a grande maioria dos que frequentam o curso é uma área menosprezada, pois o objetivo são academias ou esportes de competição.

Durante os quatro semestres que cursei me sentia no paraíso, era realmente tudo que queria: unir a riquíssima base teórica da Pedagogia com a prática da Educação Física. Mas, como ainda estava em busca de emprego, pois as condições financeiras em casa não estavam boas, ainda estava fazendo concursos e me inscrevendo em diversas escolinhas, mas nada estava dando certo. Parecia que de uma hora para outra Santa Maria havia esgotado

as possibilidades de emprego, tanto para mim quanto para meu marido. Assim, decidimos ir morar em Porto Alegre (no ano de 2010), acreditando que lá as possibilidades seriam melhores. Com isso, tranquei o curso, com muita tristeza, mas infelizmente o financeiro estava falando mais alto no momento.

Consegui emprego em uma escolinha na Zona Norte da Capital como auxiliar de educação infantil. Trabalhava na turma do maternal I juntamente com uma professora e, quando precisava, ajudava também na turma do berçário. Foi uma experiência maravilhosa, pois agora estava tendo a possibilidade de ver e fazer tudo o que havia aprendido. Parecia que tudo fazia sentido, principalmente na parte do planejamento.

A professora que trabalhava comigo realizava muitas atividades livres e que envolviam brincadeiras e jogos, o que para mim, foi “fácil”, pois eu era a palhaça da turma, as crianças adoravam! Como registro, o que era exigido era um portfólio entregue no fim do ano para os pais. Nele continha a trajetória da criança ao longo do ano com fotos e algumas atividades desenvolvidas ao longo do ano.

Essa experiência foi muito boa porque me ajudou a ver e entender a rotina da educação infantil e, principalmente, quais seus objetivos diante dessa faixa etária.

Apesar de gostar muito de trabalhar ali, a rotina de uma moradora da região metropolitana (morava em Esteio e trabalhava em Porto Alegre) estava nos esgotando. E, no fim do ano de 2010 decidimos voltar à Santa Maria.

Com essa volta, voltei também ao curso de Educação Física e, com pressa de terminar, fazia o possível para adiantar matérias. Como nossa situação financeira ainda não estava boa, consegui emprego em um restaurante. Trabalhava de terça a domingo o que, de uma forma ou outra estava me esgotando, pois saía quase 01h da manhã e no outro dia tinha aula às 07h30.

Apesar do cansaço, continuava firme em busca da minha formação até que, no início de 2012, meu marido resolveu abrir uma academia. Dessa forma, minhas atenções acabaram voltadas ao novo negócio, apesar de ainda estar realizando concursos na área da Pedagogia. E um desses concursos foi o que fiz, em maio de 2012, em Santa Cruz do Sul/RS.

Foi o concurso onde melhor fiquei colocada, mas, como era época de eleições, deixaram para começar a chamar os aprovados no ano seguinte. Assim, continuei meus estudos, mas agora com olhos também para nosso negócio. Ajudava meu marido nos treinos com os alunos e atendia alguns pessoais também.

Ao fim do ano e, prevendo que iria ser chamada no concurso, meu marido começou a deixar currículos em Santa Cruz e, com isso, estávamos decididos a vender nossa parte da academia para nosso sócio. No início de 2013, meu marido começou a receber propostas de emprego em Santa Cruz e, com isso, após uma entrevista, ele acertou com uma academia da cidade. Eu iria continuar em Santa Maria, até acabar o semestre e até ser chamada no concurso, uma vez que o semestre estava atrasado devido a uma greve da UFSM, e até que nossa parte da academia fosse vendida.

Infelizmente, no dia 27 de janeiro, acontece aquela tragédia na cidade. Era o dia que meu marido iria para Santa Cruz, pois na segunda-feira ela começava a trabalhar na academia. Acordamos com nossos celulares cheios de ligações e mensagens nos procurando, e a gente não entendendo nada. Ligamos o computador e entramos nas redes sociais e começamos a ver no que a cidade estava transformada. Eu não acreditava. Não parecia que era ali. Quando começamos a ouvir o barulho ensurdecedor das sirenes e helicópteros, aí começamos a nos dar conta dos amigos e familiares.

Ligamos para quase todos que conhecíamos, meus irmãos, graças a Deus todos estavam bem, a grande maioria dos nossos amigos não haviam ido à festa porque, em Santa Cruz, havia uma festa eletrônica e eles estavam lá. Mas aos poucos começaram a surgir alguns nomes conhecidos. Saímos para a casa dos meus sogros para meu marido se despedir deles, pois teria que ir viajar, a cidade estava um deserto. Eu não queria que meu marido fosse, mas precisava.

No fim da tarde, ele foi, e eu fiquei naquele horror que se seguiu até que o concurso me chamasse. No dia 04 de fevereiro saiu o edital de convocação, no dia 06 estava indo, aliviada por, finalmente, conseguir um emprego estável, e também por sair da imensa tristeza que Santa Maria havia mergulhado.

Até começar a trabalhar fiquei envolvida com a mudança. Até que no dia 20 do mesmo mês, comecei a trabalhar na EMEI Margarida Aurora com uma

turma de 4 anos e outra de 3 anos. Ao conversar com a direção sobre minha origem e formação, era inevitável não tocar no assunto que eu menos queria tocar, mas parece que as pessoas precisam de uma história de tragédia.

Com os passar dos dias fui entendendo como funcionava a rotina da EMEI e também da prefeitura, pois estava em uma cidade totalmente nova e com alguns preconceitos com relação as pessoas que são de outras cidades.

Essa é uma característica do povo alemão, prezar muito pelo que é da terra e ficar desconfiado com o que vem de fora e esse concurso trouxe muita gente de outras cidades, fazendo com que, literalmente, a prefeitura não gostasse disso. Mas, concurso é concurso, e eles não podem escolher quem irá ou não passar e meu objetivo era trabalhar e tentar mostrar o que sabia e aprender, também.

Foi um ano muito complicado para mim porque acabei fazendo um trabalho que não era o que eu acreditava, pois como já citei, escolhi a educação infantil por entender que ainda nessa faixa etária as crianças são crianças e agem como tais, com liberdade de expressão, ou seja, com a liberdade de simplesmente serem crianças.

Por estar descontente com o trabalho nessa EMEI, passei a pedir transferência para outras EMEIs, pois sabia que a maneira delas de ver a educação infantil não iria mudar e eu não iria continuar a bater de frente, sendo prejudicada no estágio probatório, mesmo que sem razão, por pessoas que infelizmente não estavam abertas a ouvir opiniões de fora, pois acredito que o fato de eu ser de outra cidade também contribuiu com que não me aceitassem.

No ano seguinte, continuei um turno nessa EMEI, com uma turma de 2 anos, e o outro fui para a EMEI Vovô Arlindo com uma turma de pré-escola (5 anos). Agora pude notar a diferença de ideias de uma EMEI para outra. Fiquei extremamente identificada com a segunda, talvez pela diretora também ser de Santa Maria, por ter mais uma professora também de lá, e pelas ideias serem compatíveis com as minhas.

Tive uma identificação tão grande com EMEI e com as colegas que realmente me senti em casa, mas principalmente, entusiasmada em trabalhar, pois ali sentia que meu trabalho era valorizado e que havia trocas de ideias entre a equipe diretiva e as professoras. Em ambas as EMEIs não se consegue realizar reuniões pedagógicas com frequência, às vezes se faz apenas 2 por

ano o que, realmente dificulta nossas trocas de ideias, mas temos nossas conversas informais que ajudam muito, principalmente com questões que dizem respeito ao pedagógico, como as metodologias que utilizamos em sala de aula, a quantidade de atividades que fazemos e se estamos no caminho certo com relação ao desenvolvimento pedagógico e social das crianças.

Dessa forma, o ano de 2014 foi muito bom porque sabia exatamente onde gostaria de trabalhar, pois havia pessoas que me ajudavam a desenvolver meus planos, que trocavam ideias, que mostravam diferentes materiais para trabalhar com as crianças, tudo para um pleno desenvolvimento pedagógico e social.

Além do apoio que recebia de minhas colegas, surgiu, também, a possibilidade de voltar à UFSM, com um curso de especialização que estava sendo oferecido. Não pensei duas vezes em fazer, uma porque é a UFSM, universidade que tanto prezo e que tanto me ensinou, tanto na parte educacional quanto na parte da vida, e outra porque havia a possibilidade de visitar mais a minha família, aonde apenas ia em feriados.

Dessa forma, fiz a inscrição e consegui uma vaga no curso. Logo em agosto do mesmo ano começaram as aulas. Estava muito entusiasmada, pois sabia que o curso era muito bem qualificado e que também iria me ajudar muito a amadurecer ainda mais a minha profissão, no que diz respeito ao trabalho pedagógico. E minhas expectativas não estavam erradas. A cada aula, me sentia com mais argumentos para defender o modo como penso a educação infantil, principalmente no seu aspecto mais fundamental: o brincar. Sabia onde buscar subsídios para defender quando algumas pessoas se referiam ao meu trabalho como “a professora que só brinca”, me dando muito mais tranquilidade em continuar defendendo o que penso e desenvolvendo isso com as crianças.

Após um segundo semestre cheio de embasamentos teóricos e perspectivas de que o próximo ano seria ainda mais desafiante, finalmente, no ano de 2015, consegui minha transferência para a EMEI Vovô Arlindo.

Nesse ano, fiquei como professora da turma de pré-escola (5 anos) e do berçário. A disciplina de brinquedos e brincadeiras foi muito importante, tanto para a turma do berçário quanto para a turma da pré-escola, principalmente, onde aprendi brincadeiras novas e a confeccionar brinquedos. Como a turma da pré-escola era muito ativa, utilizei a confecção de brinquedos como forma

de envolvê-los diante do que estava propondo, pois desenvolvia a concentração e a importância de se valorizar o que se faz, pois as crianças, como já havia brinquedos na sala, acabavam por não cuidá-los, deixando-os quebrados e estragados.

Assim, foram feitos carrinhos de papelão, bonecos de espiral, peteca, entre outros, e as crianças adoraram, pois eram brinquedos feitos por elas e diferentes dos que havia na sala.

A especialização não estava me ajudando apenas com as crianças da pré-escola, mas também com os bebês, pois nunca havia tido a experiência de trabalhar com eles e sentia que precisava desse desafio.

A minha experiência com o berçário teve início no ano de 2015. Foi um pouco tensa, pois tinha que aprender a trocar as fraldas, a alimentar adequadamente os bebês, mas principalmente, o que mais me preocupava era com relação ao que desenvolver para envolver essas crianças tão pequenas. Como deveria ser minha prática diante deles? Após muitas conversas com minha equipe diretiva, pesquisas e as aulas da especialização, percebi que o planejamento para os bebês vem, principalmente, dos próprios bebês. Tudo o que fazemos com eles é com uma intenção, por exemplo: ajudar a sentar, engatinhar, caminhar, comer sozinho, e tudo deve ser observado pelo educador.

Como a minha direção é muito flexível e compreensível com relação ao nosso trabalho, comecei a ficar a vontade com os bebês, principalmente porque eu estava tendo um apoio teórico muito rico nas aulas da especialização. Quando tivemos a disciplina dos espaços, percebi que deveria realmente preparar um espaço próprio para os bebês, ou seja, deveria disponibilizar objetos que pudessem ser manipulados por eles e que, ao mesmo tempo, desenvolvessem certas habilidades.

Mesmo com um pouco de tranquilidade no planejamento com os bebês, ainda ficavam algumas dúvidas no que mais poderia desenvolver com eles, pois ainda havia algo que me deixava desconfortável com relação a isso. Após um ano de experiência, prática e teórica e, com uma avaliação, de certa forma positiva por parte da direção, esta resolveu que eu continuaria a atuar com essa faixa etária.

Enfim, embora as disciplinas da especialização tenham ajudado muito na minha formação pedagógica, sinto que ainda há muito que melhorar e, por conta disso que se faz necessário a busca de novos conhecimentos, aprimorando o que já sabemos fazer, uma vez que nosso trabalho nunca é o mesmo, a cada ano recebemos crianças diferentes, com necessidades diferentes, fazendo com que tenhamos que planejar e pensar diferente para que consigamos alcançar os objetivos que traçamos no início do ano.

INTRODUÇÃO

A escolha do tema para a realização do Trabalho de Conclusão de Curso é um momento decisivo para o término do curso. Assim, sentindo as dificuldades em desenvolver um trabalho pedagógico convincente com os bebês, senti-me na necessidade de aprofundar, teoricamente, minha prática pedagógica junto a essa faixa etária, analisar minha prática e, a partir disso, desenvolver o trabalho baseado na reflexão do trabalho pedagógico realizado com os bebês.

Após a busca em aprimorar meus conhecimentos sobre essa faixa etária, mais precisamente através da Especialização em Educação Infantil, é que comecei a refletir mais sobre qual docência para Educação Infantil, qual docência frente a uma faixa etária em que se utiliza como meio de comunicação diferentes linguagens, uma vez que, mesmo que a fala ainda não esteja desenvolvida, há a comunicação através de outros tipos de linguagens, como: “movimento, o desenho, a dramatização, a brincadeira, a fotografia, a música, a dança, ao gesto, ao choro” (GOBBI, 2010, p.2).

Para isso, foi realizada uma mudança na prática a partir de inquietações e de dúvidas a respeito do trabalho pedagógico realizado em uma turma de berçário de uma EMEI de Santa Cruz do Sul. Alguns dos autores citados no referido trabalho foram: Fochi (2015), Mallmann (2015), Goldschmied (2006), Stambak (2011), Gobatto (2011). Assim, utilizou-se de uma metodologia qualitativa usando como instrumento a investigação e observação da referida turma e do meu trabalho junto a ela.

Sabe-se que pensar a prática com bebês requer atividades que tenham grande significado e ao mesmo tempo intencionalidade, que consigam envolvê-los a desenvolvê-los em todos os aspectos, físicos, cognitivos e afetivos. Assim, se faz necessário um planejamento baseado, principalmente, na exploração de diferentes materiais e sensações e isso se faz através do brincar, pois “para a criança, o brincar é a atividade principal do dia-a-dia” (TIZUKO, 2010, p.1).

Nesse sentido, tenho como problemática a seguinte questão: Qual docência na prática pedagógica do berçário que atuo?

Pensando no que realizo na prática e buscando aprofundar essas questões, pois sabemos que os bebês são “um ser único, singular e que por isso precisa de cuidados e atenção” (FOCHI; CAVALHEIRO; DRECHSLER, 2016, p.300-301), é que a presente pesquisa tem como objetivo geral compreender qual a docência na prática pedagógica do berçário em que atuo e como objetivos específicos refletir sobre a prática pedagógica com os bebês; buscar novos aportes teóricos para aprofundar a prática em sala de aula; qualificar o trabalho pedagógico e o registro junto aos bebês; aprimorar a questão da observação e escuta das crianças para realizar um planejamento voltado para essa faixa etária e que consiga contemplar a criança em um todo.

Tais propósitos justificam a necessidade de “que os educadores escutem e busquem reconhecer, se aproximar e dialogar com as diversas expressões das crianças e, a partir do que elas nos “dizem”, criar uma educação para os pequenos a partir do *seu* ponto de vista” (ROCHA, 2012, p.17).

Portanto, é necessário se afastar, definitivamente, da perspectiva do ensino, pois estamos falando de bebês que aprendem principalmente através do brincar e é dessa forma que se faz necessário refletir sempre sobre o trabalho pedagógico proposto.

Dessa maneira, o trabalho está estruturado da seguinte maneira: Memorial; o capítulo I intitula-se: Onde tudo começou, trata-se de um relato de como e onde começou meu envolvimento com os bebês dentro da EMEI; a seguir a metodologia do trabalho a ser desenvolvida a partir de uma abordagem qualitativa.

No segundo capítulo intitulado: Observando a rotina e o trabalho pedagógico no berçário, desenvolve-se todo o plano de ação, ou seja, as minhas ações antes, durante e o que proponho para depois do trabalho realizado, uma vez que tudo isso é fruto das diversas leituras e das aulas da Especialização.

Capítulo I

1- ONDE TUDO COMEÇOU...

1.2 - Contexto da pesquisa e os sujeitos: o berçário e as crianças

Trabalho desde 2014 na EMEI Arlindo Silveira da Rosa, conhecida como Vovô Arlindo, localizada no bairro Santa Vitória no município de Santa Cruz do Sul. É uma EMEI situada em um bairro de classe média baixa, atendendo crianças na grande maioria filhos de pais que trabalham como safristas nas fumageiras existentes na cidade, outros no comércio, alguns são autônomos e outros exercem trabalhos informais. A escola atende crianças de 04 meses a 5 anos e 11 meses. O horário de funcionamento é das 6 horas e 30 minutos às 18 horas e 30 minutos, sendo que a maioria dos alunos permanece em turno integral e alguns em um turno. Os alunos da Pré-escola de 5 anos permanecem somente por um turno. A escola atende em média duzentas e trinta crianças.

O grupo de profissionais que atendem essas crianças é formado por funcionárias públicas concursadas e/ou contratadas (professores e atendentes); há também algumas estagiárias CIE-E. A escolaridade predominante das profissionais que atuam com as crianças é o ensino médio, algumas já possuem curso superior, outras estão cursando.

A EMEI conta ainda com uma sala de recursos, onde trabalha uma educadora especial atendendo as crianças que necessitam desse apoio pedagógico.

Como a EMEI é a segunda maior do município, apresenta diversas dificuldades, principalmente no que diz respeito ao quadro de funcionários e a grande quantidade de crianças por turmas. Normalmente, em uma turma com mais ou menos 20 crianças, duas profissionais seriam o suficiente para atendê-las. Infelizmente não é assim que se configura o quadro. Na realidade, há turmas que quase superam 25 crianças, isso entre a faixa etária de 2 a 3 anos, e duas profissionais. Sabemos que, segundo a legislação do município, são 10 crianças por profissional, mas sempre extrapola o que diz a legislação.

A falta de profissionais também é outro agravante na instituição, pois o município não atende a demanda de funcionários de que precisa para atender a grande demanda de crianças na EMEI. Um exemplo é a minha turma de pré-escola (4 anos) onde tenho 17 crianças e uma inclusão e diversas vezes fiquei sozinha na turma, sendo que, nesse caso, é indispensável um atendente ou estagiário para o auxílio com a criança incluída.

Nesse sentido, torna-se inviável um trabalho de qualidade dos professores visto que sempre a maior preocupação é se terá profissionais suficientes para trabalhar. Ainda nessas condições, os professores atuam apenas um turno nas salas, ou seja, no turno inverso as turmas ficam a cargo das atendentes e estagiárias.

Outro fator agravante são as crianças que ficam às 12 horas em que a EMEI fica funcionando. É notável o esgotamento das mesmas na falta de interesse nas atividades, irritabilidade, choro, entre outras.

No ano de 2016 assumi novamente a turma do berçário. Esta conta com crianças de faixa etária de 4 meses a 1 anos e 5 meses. Atualmente há na sala 17 crianças onde trabalham, no turno da manhã, duas atendentes, uma estagiária e uma professora e no turno da tarde, duas atendentes e duas estagiárias.

Nessa EMEI é que comecei meu trabalho com os bebês, pois até então nunca havia tido a experiência de ser professora dessa faixa etária, apenas havia trabalhado como auxiliar.

Até o ano passado havia duas turmas de berçário, pois a demanda dessa faixa etária é muito grande. As salas são bem equipadas, dispondo de fraldário para as trocas, berços e solário. Infelizmente o solário não está disponível para uso porque a direção acredita ser perigoso para as crianças, pois tem contato com mato, podendo ter alguns tipos de animais que, em contato com crianças alérgicas, podem causar sérios problemas.

Também não é um lugar que chame a atenção das crianças, pois não há nenhum diferencial para elas, sendo quase que inútil haver um lugar assim que poderia ser usufruído pelas crianças, uma vez que elas não utilizam a pracinha nem a área coberta da EMEI. Pensando nesse viés é que concordo quando Gobbato (2011) descreve o solário como

um espaço aberto, revestido com cimento, separado do restante da creche por um pequeno muro, configurando-se como um outro espaço que nem sempre é tão *outro* assim, pois além de apresentar-se conjugado à sala não apresenta grandes variações com relação ao ambiente da mesma. Às vezes, é até um cenário empobrecedor, que não oferece múltiplas possibilidades aos bebês, conservando os mesmos tipos de brinquedos ofertados na sala, as mesmas características físicas como as do piso e da parede, tendo apenas a luz do sol como diferencial (p.32,33).

E é exatamente dessa forma que também enxergo o solário. Se for para existir um espaço diferenciado para os bebês, que seja diferenciado, o que não ocorre no solário da EMEI.

Durante o tempo em que as crianças ficam na EMEI, são realizadas diferentes atividades que envolvam brincadeiras com diferentes materiais (bolas, bolinhas de sabão, caixas de papelão, tampinhas, entre outros), contação de histórias através de dedoches, fantoches, sempre permeando o brincar. Principalmente no turno da tarde, onde não há a presença do professor, percebe-se muito mais a questão do cuidado com as crianças, pois essa é a maior preocupação das pessoas que estão na sala no momento.

Também se deve ao fato de elas julgarem que o pedagógico é realizado apenas pelo professor, não cabendo a elas realizar esse tipo de trabalho. Mesmo assim, sabemos que qualquer momento dentro da sala do berçário é pedagógico porque há uma intencionalidade, pois, segundo OSTETTO (2000)

o pedagógico também envolve o que se passa nas trocas afetivas, em todos os momentos do cotidiano com as crianças; perpassa todas as ações: limpar, lavar, trocar, alimentar, dormir. Assim, tudo que o educador planejar deve ser com intencionalidade (LORENZONI, 2013, p.23).

Nesse sentido, não se pode apenas fixar no professor a preocupação em desenvolver atividades com os bebês, principalmente as que se aproximam de uma perspectiva de ensino, pois ainda é difícil fazer com que as pessoas entendam que a superação dos bebês está nos obstáculos que eles vencem dia após dia e isso se deve a observação e escuta dos mesmos, principalmente pelo professor, uma vez que eles precisam ser vistos como seres produtores de cultura.

Assim, o trabalho com os bebês requer mais atenção e individualidade, pois é necessário analisar a criança sozinha, ao contrário do Ensino Fundamental que se observa o todo.

Ainda em busca de aprimorar o que já venho desenvolvendo com as crianças, vou trabalhando o que aprendi durante a prática do ano passado e, juntamente com as aulas da especialização, tentando organizar um planejamento que seja voltado para as crianças, ou seja, integrando as necessidades delas e a socialização com as educadoras e as demais crianças na sala.

No próximo capítulo, apresentarei uma pouco da minha prática, o que está dando certo e o que é necessário melhorar com relação ao planejamento e a prática com bebês.

1.2- Metodologia

A pesquisa proposta busca uma reflexão sobre a minha prática pedagógica numa turma de berçário, levando-se em consideração que “os estudos qualitativos permitem, iluminar o dinamismo interno das situações, geralmente inacessível ao observador externo” (LUDKE, ANDRÉ, 1986, p.12).

Nesse sentido, o referido estudo adentra no espaço da sala de aula da turma do berçário, em uma EMEI do município de Santa Cruz do Sul. Assim tal estudo centra-se em uma pesquisa qualitativa, do tipo pesquisa ação que pretende investigar como se dá o trabalho pedagógico com uma turma onde há 17 bebês com idades entre 4 meses a 1 ano e 5 meses.

Entende-se por pesquisa qualitativa aquela em que “os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto” (BOGDAN, BIKLEN, 1991, p.76). Pensando assim e, por viver nesse contexto, é que a pesquisa foi realizada, pois questionava sobre a docência que realizava com os bebês na sala.

Já a pesquisa ação refere-se a uma pesquisa onde se pretende, não “apenas compreender ou descrever o mundo da prática, mas transformá-lo” (FRANCO, 2005, p.486). Ou seja,

considera a voz do sujeito, sua perspectiva, seu sentido, mas não apenas para registro e posterior interpretação do pesquisador: a voz do sujeito fará parte da tessitura da metodologia da investigação (FRANCO, 2005, p.486).

Nesse sentido, entendo que o referido estudo volta-se para questões humanas e pensando em um método que contemple o problema, destaco que tal pesquisa é de cunho qualitativo e pesquisa ação porque não tem a intenção de alcançar dados estatísticos, mas sim analisar, interpretar e dar significado ao que se busca estudar.

Capítulo II

2 - OBSERVANDO A ROTINA E O TRABALHO PEDAGÓGICO NO BERÇÁRIO

Antes de assumir a turma do berçário me perguntava: o que acontece na sala do berçário? O que trabalham? Como trabalham? De que maneira lidar com crianças tão pequenas? Só está o cuidado envolvido?

Assim, assumi a turma do berçário com todos esses questionamentos e, aparentemente, sem nenhuma resposta, pois as atendentes que trabalhavam na turma seguiam realizando as mesmas tarefas que já estavam acostumadas, ou seja, se preocupavam apenas com o cuidar. Percebendo que não encontraria respostas através das minhas colegas, busquei, primeiramente, auxílio nos livros disponíveis na EMEI, nas aulas da Especialização e também em sites da internet.

Ao pesquisar, notei que os bebês têm grande potencial, que vai muito além do simples cuidar, mas, infelizmente, ainda alguns profissionais acreditam que essas crianças são vistas como “seres apáticos, passíveis de serem enquadrados em categorias ou modalidades que normatizam os modos como os enxergamos” (MALLMANN, 2015, p.39). Porém, sabemos que, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010), a criança:

é um ser 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 (p.14).

E isso ocorre desde os primeiros momentos de vida do bebê. Apesar da fala estar em desenvolvimento, a criança se utiliza de outros tipos de linguagem para se comunicar com os adultos e, para entender o que a criança quer dizer, é preciso que o educador esteja atento à ela, “aprender a observar a criança, identificar suas modalidades comunicativas mais elementares, instaurar um relacionamento comunicativo *específico* com ela” (FARIA; VITA, 2014, p.32).

Tomando por base essa informação, comecei a prestar mais atenção nos bebês, observar quais suas necessidades e interesses, pois “tais desejos e

interesses que os bebês carregam consigo são conceituados por Tardos e Szanto (2004, p. 46) como “atividades autônomas”, na medida em que são atividades que partem deles e são realizadas por eles” (MALLMANN, 2015, p.37).

Assim, como na turma há bebês que variam de 4 meses a 1 anos e 5 meses, foi necessário que eu desenvolvesse um trabalho diferente com cada um. Mesmo com algum suporte teórico, principalmente após iniciar as aulas da especialização, ainda estava um pouco confusa de como colocar em prática as minhas observações e desenvolver estratégias das quais eu percebia que as crianças estavam precisando, mas que, não poderiam ser iguais para todos devido ao respeito à singularidade de cada um. Dessa forma,

que tipo de atividade pode ser colocado em prática para que haja uma interação entre os envolventes (crianças de até um ano de idade) (...) e o que fazer com os bebês no ambiente educacional além de cuidar fisicamente (alimentação, higiene, sono...?) (LORENZONI, 2013, p.18).

A partir desses questionamentos comecei a direcionar as atividades conforme as suas necessidades e também com o que elas me diziam. Por exemplo, as crianças maiores, estavam se desenvolvendo na questão motora, tentando dar os primeiros passos, querendo segurar os alimentos, comer sozinhos; já os menores (4 meses), era necessário um trabalho mais voltado aos estímulos visuais, sonoros, incentivar que ficassem sentados, mostrar objetos diferentes, entre outros.

Assim, conforme Mallmann (2015)

compreendo ser de suma importância a necessária presença do professor, no sentido de estar por inteiro com os bebês e com o intuito de interagir de forma cautelosa e atenta, para que possam ser sinalizados os diferentes interesses e necessidades dos bebês (p.38).

Pensando na importância da figura do professor na sala do berçário, vem junto também o planejamento. Não basta apenas haver um professor que visualize o bebê como ele deve ser visualizado, é necessário que se desenvolvam “atividades que ajudam no desenvolvimento integral da criança envolvendo-a num contexto e preparando-a para conviver com diferentes culturas” (LORENZONI, 2013, p.20).

Dessa maneira, minha participação com os bebês começou a ser mais explorada dentro da rotina, não apenas com relação ao cuidado, principalmente

porque a questão educar/cuidar não pode estar indissociável, uma vez que, conforme Barbosa (2009)

O ato de cuidar ultrapassa processos ligados à proteção e ao atendimento das necessidades físicas de alimentação, repouso, higiene, conforto e prevenção da dor. Cuidar exige colocar-se em escuta às necessidades, aos desejos e inquietações, supõe encorajar e conter ações no coletivo, solicita apoiar a criança em seus devaneios e desafios, requer interpretação do sentido singular de suas conquistas no grupo, implica também aceitar a lógica das crianças em suas opções e tentativas de explorar movimentos no mundo (p.68-69).

Nessa lógica, comecei a integrar os momentos de cuidado com o que desafiava as crianças, pois para que as crianças se desafiem, existe os olhos atentos do professor com relação ao que a criança está tentando fazer, às vezes muito mais pendendo ao cuidar (para que não se machuque, por exemplo), mas também com olhar pedagógico, de que a criança conseguirá alcançar o objetivo que deseja como: pegar uma fruta na mão e comer sozinho, caminhar, engatinhar, entrar e sair de um pneu, entre outros.

Isso porque

a criança está ativamente envolvida na tomada de decisões sobre em que processos de aprendizagem vai se envolver. (...) Este relacionamento colaborativo entre os educadores e as crianças ajuda estas a se sentirem confiantes em compartilhar seus profundos interesses com os educadores. (...) Ter essa informação permite aos educadores e às crianças construir um ambiente de aprendizagem que apoie e desenvolva tais interesses (KINNEY, 2009, p.27).

Nesse sentido, tentei fazer com que a rotina no berçário, que começa muito cedo, pois há bebês que chegam à abertura da creche (06 horas e 30 minutos) já tivesse um ambiente de aprendizagem na chegada à EMEI. Isso porque o momento da acolhida/recepção é de suma importância porque “é neste momento que a criança estará sendo posta a um ambiente novo, com pessoas novas, as quais o pequeno deve confiar” (LORENZONI, 2013, p.30).

Para isso é que buscamos sempre conversar com as famílias, principalmente com a pessoa responsável por deixar a criança na EMEI, questionando como a criança está se não está doente, se sim se há medicação para administrar e telefonar para quem da família para vir buscar, entre outros aspectos. Da mesma forma é feito no momento da saída da criança da EMEI, passando para a pessoa responsável que irá buscar como a criança se

comportou durante o período em que esteve nesse ambiente, se estava feliz, e se brincou, se alimentou, dormiu, entre outros.

Esse retorno é muito importante, pois trás confiança aos familiares, principalmente em saber que a criança estará, durante aquele período, em um local seguro, recebendo atenção e carinho necessários para o bem estar dela.

Após esse momento, o primeiro lanche é servido às 09 horas, onde todas as crianças que já conseguem sentar são colocadas na bancada e as que não conseguem ficam no bebê conforto. Nesse momento é estimulado que elas comecem a experimentar diferentes comidas, como frutas, pão, bolachas, carne e, principalmente, que segurem esses alimentos, estimulando a independência deles também nesse momento. Também é estimulado que peguem a mamadeira, onde contêm chá ou suco.

É um momento onde também conversamos muito com eles, principalmente com os que têm certa resistência a alguns alimentos ou que não querem pegar, mas sempre respeitando quando não querem comer, mesmo sabendo que esse momento é importante para eles, pois desenvolve sua autonomia e as habilidades motoras.



Imagem 1: Momento do lanche.



Imagem 2: Menina oferecendo lanche para a colega.

As fotos ilustram esse momento, onde as crianças experimentam os diferentes alimentos oferecidos. Ainda incentiva-se a mastigação, o segurar, o manusear, a observar a textura, cheiro, algumas colocam o alimento na boca do coleguinha ao lado, fazendo com que se torne um momento de grande aprendizado e socialização das crianças com elas e com as educadoras.

Após o lanche os bebês dormem um pouco, pois não aguentam até o horário do almoço, e os que não dormem realizam algumas atividades. Estas são desenvolvidas, em grande parte, dentro da sala e no tapete, buscando explorar os seguintes objetivos, a fim de desenvolver a corporeidade e as diferentes linguagens, como: motricidade, linguagem oral, através de conversas com as educadoras e leitura de histórias e afetividade.

São realizados pequenos circuitos com obstáculos de espuma e pneus, pois “usar o corpo como instrumento de conhecimento é característico de bebês e crianças pequenas. Eles gostam de entrar em caixas, em buracos, túneis, passagens estreitas; aprecia empurrar, puxar, subir, encaixar, empilhar” (TIZUKO, 2010, p. 4).

Nas fotos a seguir podemos observar exatamente o que foi explicitado acima. Na primeira, duas meninas resolveram brincar embaixo dos berços com os brinquedos que já estavam lá. Na segunda foto, foi disponibilizado um túnel

de pano para que, justamente, as crianças pudessem explorar esse material entrando, saindo, empurrando.



Imagem 3: Meninas brincando com os brinquedos que acharam embaixo dos berços.

Também são disponibilizados brinquedos que as crianças, principalmente os bebês, possam colocar na boca e outros que estimulem a audição, como chocalhos. Há os móveis na sala que sempre estão à disposição das crianças. Eles possuem brinquedos diversos como: chocalhos com diferentes materiais dentro (sagu, miçangas, feijão, arroz, entre outros) e os móveis ainda auxiliam as crianças que estão querendo ficar em pé, pois serve de apoio. Isso porque, através destes materiais se desperta “diferentes interesses nos bebês, ampliando suas experiências, estimulando os sentidos, a fim de que, ao explorar e experimentar os objetos, entendam o mundo em que vivem” (GREGORY, SPELLMEIER, SIPPEL, 2016, p.129).



Imagem 4: Crianças brincando no túnel.



Imagem 5: Menina usando o móbile como apoio.

Nesse sentido, na foto (imagem 5) podemos observar como a menina utiliza o móbile para que consiga ficar em pé, pois já demonstra que quer começar a caminhar e, nesse caso, precisa de algum apoio.



Imagem 6: Menino brincando no pneu.

Na imagem 6 o pneu é muito utilizado na intenção da criança criar o conceito de dentro e fora, pois elas exploram através do corpo delas, elas entrando e saindo, colocando e tirando diferentes brinquedos, ou até mesmo estando a criança e os brinquedos todos dentro do pneu. Também auxilia na questão do equilíbrio, pois é necessário desenvolvê-lo para entrar e sair do pneu.



Imagem 7: Meninas explorando brinquedos no tapete.

Na última foto (imagem 7) observamos as meninas também utilizam como auxílio o obstáculo de espuma para ficar em pé, uma vez que nenhuma das duas ainda caminha, mas já demonstram interesse nessa questão. Uma ainda consegue se equilibrar com uma mão e colocar um objeto na boca, demonstrando firmeza no corpo.

O pneu também é utilizado para os bebês bem pequenos para apoio, pois ainda não conseguem sentar. Dessa forma, eles conseguem uma maior visualização do que está acontecendo na sala e também conseguem interagir com as demais crianças e com as educadoras. É o que podemos observar nas fotos a seguir.



Imagem 8: Bebês, que ainda precisam de apoio para sentar, é utilizado o pneu para essa função.



Imagem 9: Os bebês brincando.

Obviamente que esses brinquedos são disponibilizados com uma intencionalidade, como as que foram descritas nas fotos. E claro que a criança é livre para aceitar ou não. Por exemplo, nem todas vão para o circuito porque, na maioria das vezes quem usufrui dessa atividade são as crianças que já caminham, sendo que as crianças menores normalmente ficam no tapete e/ou no pneu explorando os objetos que são oferecidos.

Através das atividades podemos perceber o envolvimento emocional das crianças entre elas. Conforme Stambak (2011) observa-se o que ela chama de “*contágio emocional* que produz aumento da intensidade das emoções à medida que vai crescendo o número de membros do grupo” (p.20). Ou seja, se dentro de uma brincadeira onde apenas uma criança está envolvida e, de repente, começam a se envolver mais crianças em torno da mesma brincadeira, nota-se que ela acaba ficando mais interessante, desafiadora e prazerosa a quem participa da mesma.



Imagem 10: Crianças interagindo entre eles através do carrinho.

Podemos observar essa questão nesta foto (imagem 10) onde, antes, havia apenas uma criança concentrada interagindo com o carrinho. Através da observação das crianças mediante a brincadeira, começaram a se aproximar e a integrar ações coletivas na mesma brincadeira, auxiliando a erguer o carrinho. Também se percebe o que Stambak (2011) coloca que

o impulso em relação às outras acontece tanto por olhares, mímicas, posturas corporais, atitudes e vocalizações, como pelo fato de se aproximarem umas das outras. A imitação das atividades realizadas por um ou outro membro do grupo parece fazer parte desse desejo de fazer as coisas juntos: prolongam as atividades durante um período mais ou menos longo, imprimindo diferentes variações e algumas vezes modificando seu ritmo (p.20).

Dessa forma a atividade torna-se uma experiência produtiva entre as crianças, onde não há a interferência do adulto. Fica a critério das crianças a organização dentro de sua brincadeira, possibilitando uma maior independência nas ações e atitudes.

Assim, percebemos que as crianças sempre reagem bem às atividades propostas, que estão dispostas a encarar os desafios, cada uma com seu grau de dificuldade e evolução. Às vezes acontece de propor uma atividade com tinta, por exemplo, e a criança reagir com choro porque nunca experimentou ao toque da tinta, mas aos poucos ela se adapta e percebe o quanto é gostoso mexer com esse tipo de material.

Na próxima foto (imagem 11), podemos observar a alegria da criança ao visualizar um material diferente. Mesmo com a proteção do plástico em cima da

tinta, a sensação de prazer e alegria está estampada no rosto da criança. Isso porque, ela demonstra que consegue espalhar a tinta pela folha e percebe, também, que se levantar o plástico, conseguirá tocar diretamente na tinta. Ao tentar realizar isso, deixamos que ela explorasse e incentivamos a descoberta porque, nesse sentido, segundo Falk (2011),

a criança que consegue algo por sua própria iniciativa e por seus próprios meios adquire uma classe de conhecimentos superior àquela que recebe a solução pronta e, também, que o não intervencionismo na atividade independente da criança não significa abandoná-la: algumas trocas de olhares, um comentário verbal, uma ajuda em caso de necessidade, o compartilhamento da alegria com quem está feliz, tudo isso indica à criança que ela é uma pessoa importante e querida (p.27).



Imagem 11: Menino explorando pela primeira vez a tinta.

Por conta disso, essas conquistas que as crianças realizam com e sem a intervenção do adulto são importantes e incentivadas pelo professor, justamente para que a criança sinta-se importante e feliz no ambiente e com quem está. Até mesmo nos momentos em que brincam sozinhas, mas que conseguem realizar algo que não haviam conseguido antes é motivo de comemoração, pois como essas crianças ainda não se comunicam através da fala, que está em desenvolvimento, é principalmente através das emoções que, Wallon

pontua que as emoções são o meio privilegiado de comunicação do bebê e da criança pequena, possuindo a função de realizar vínculos interpessoais entre estes e o adulto; assim, às manifestações das emoções é atribuída uma *função social* graças ao seu alto teor expressivo e ao poder de contagiar e de mobilizar o outro. “À emoção compete o papel de unir os indivíduos entre si por suas reações mais orgânicas e mais íntimas” (ROCHA, 2012, p.2).

Pensando assim é que procuro enfatizar as atividades que façam com que as crianças sintam-se bem onde estão e com quem estão, e esse sentimento é demonstrado a todo o momento através de abraços, beijos e carinhos. Realmente, como Wallon descreve, é a primeira manifestação de sociabilidade que os bebês estão aprendendo e demonstrando, tanto entre eles quanto entre eles e as educadoras.

Na intenção de aprimorar minha prática e, de certa forma, sair um pouco do comodismo de sempre disponibilizar os mesmos materiais para as crianças, principalmente após o incentivo que obtive com as aulas da especialização, como a de brinquedos e a de espaços e, sabendo que havia na EMEI o livro: “Educação de 0 a 3 anos: o atendimento em creches” de Elinor Goldschmied e Sonia Jackson é que comecei, aos poucos, a trazer materiais diferentes para as crianças vivenciarem, experimentarem, procurando aproximá-los de objetos que façam parte, ou não, da vida das crianças.

No livro as autoras tratam muito do que elas chamam do “cesto de tesouros” e do professor referência. O cesto de tesouros consiste em uma cesta contendo diversos materiais encontrados no ambiente e na casa da criança. Nenhum objeto no cesto é comprado ou é de plástico. Isto porque, segundo as autoras, os objetos feitos de plástico ou material sintético não se modificam ao longo do tempo e dão pouca experiência sensorial para os bebês, principalmente porque “nessa idade, o toque e as atividades exploratórias pela boca são tão importantes quanto a visão” (GOLDSCHMIED, 2006, p.123).

Assim, procurei inserir alguns objetos, embora estes não ficassem propriamente em uma cesta, mas a intenção era a mesma, proporcionar diferentes sensações. Alguns dos materiais eram: papelão, tecido, semente de abacate, escova de dente, folha de celofane, bolinhas de água, lixa, entre outros.

Nas fotos a seguir, podemos visualizar um pouco dessa experiência. Na primeira foto (imagem 12) podemos observar que foi disponibilizada uma caixa

para que as crianças explorassem da melhor maneira possível. Essa menina preferiu subir nela, pois, como ela está demonstrando que quer engatinhar, usa todo e qualquer material de apoio para isso.

Nota-se, também, a alegria por estar experimentando um material diferente, e não apenas os obstáculos de espuma. Isso porque, conforme Tisuko (2010)

a interação com os brinquedos e materiais é essencial para o conhecimento do mundo dos objetos. A diversidade de formas, cores, tamanhos, espessuras, cheiros e outras especificidades do objeto são importantes para a criança compreender esse mundo (p.3).



Imagem 12: Menina explorando a caixa de papelão.

Pensando nessas diferentes características que os diferentes objetos proporcionam, as crianças tiveram a oportunidade de explorar uma caixa espelhada com bolinhas de água dentro. Primeiro mostrei apenas a caixa e deixei que as crianças se observassem nela. Após, coloquei as bolinhas dentro e deixei que eles manuseassem. Não preciso nem dizer que os materiais fizeram um sucesso entre as crianças, principalmente por ser uma novidade diante das coisas habituais do dia-a-dia da sala.

Conforme as crianças iam explorando as bolinhas, tentando pegá-las, principalmente, quando alguém conseguia, esta logo estourava, pois estava muito cheia de água e, algumas crianças, percebendo isso, começavam a gesticular se questionando: “onde foi parar a bolinha?”; “não fui eu quem estourou!”. É o que podemos observar nas imagens 13 e 14 a seguir.



Imagem 13: Crianças explorando a caixa espelhada com bolinhas de água.



Imagem 14: Crianças explorando a caixa espelhada com bolinhas de água.

Na próxima foto (imagem 15), as mesmas bolinhas foram disponibilizadas dentro de um saco, aumentando a segurança, caso elas estourem, pois a única forma de contato que estava evitando era o oral, uma vez que as crianças poderiam engolir e eu não tinha certeza da reação que poderia causar nas crianças. Assim, a exploração foi mais intensa, pois as crianças manuseavam o saco como queriam, até colocavam na boca, mas logo desistiam porque o gosto do saco não era bom e por perceberem que daquela forma não conseguiam atingir seu objetivo, que era colocar a bolinha na boca e não o saco.



Imagem 15: Criança observando o que há dentro do saco.

Já na última foto (imagem 16) a criança está manuseando uma lixa, objeto este que não foi muito agradável para eles justamente pela sua textura. Mas pode-se notar que a criança está muito curiosa e atenta em tentar desvendar um mistério: porque de um lado é liso do outro é áspero?



Imagem 16: Criança explorando a lixa.

Nesse sentido, é importante salientar a importância de apresentar esses objetos para as crianças, uma vez que eles “normalmente não estão ao seu alcance, com o propósito de proporcionar-lhes uma oferta mais ampla possível de experiências sensoriais” (MAJEM; ÒDNA, 2010, p.12). E também nota-se a atenção das crianças quando estão explorando esses objetos. Nada pode distraí-los naquele momento, pois toda a sua concentração está voltada a aprender e descobrir o que lhe foi oferecido.

Nesse sentido, ao querer colocar essa ideia em prática, comecei a me preocupar, principalmente com os pais. Mesmo sabendo que minhas colegas de sala me dariam total apoio em desenvolver essa atividade, infelizmente ainda se tem um extremo cuidado com relação aos materiais a serem disponibilizados às crianças.

Ainda tudo que oferecemos a elas é de plástico, inclusive na hora das refeições, onde os pratos são de alumínio e as canequinhas de plástico, evitando-se garfo e faca. Nesse intimidante meio educacional, fiquei limitada a trabalhar de fato um cesto, mas alguns materiais apresentei aos bebês e a experiência foi muito positiva.

Também havia o cuidado de mostrar os objetos para aquelas crianças que já estavam em um maior desenvolvimento isso porque

a cesta dos tesouros apresenta-se quando os pequenos conseguem sentar-se, quando ainda não se deslocam e concentram sua atividade na exploração dos objetos, um a um, captando sensorialmente suas qualidades (MAJEM; ÓDEMA, 2010, p.8).

Através dessa exploração é que pude oportunizar para os bebês alguns materiais que eles talvez fossem ter um contato apenas quando ficassem maiores, ou quando esses materiais não demonstrassem mais um risco para eles. Também foi suporte para esse desafio as leituras realizadas, pois conforme Mallmann (2015) esses materiais causam

o interesse dos bebês e que, na maioria das vezes, não eram disponibilizados e ou pensados *para e com* eles, no cotidiano dos berçários. Consequentemente, a diversidade de formatos, texturas, cores, cheiros e sabores contribui para a ampliação de suas percepções e sensações em relação a esse universo explorado (p.17).

Mas, para percebermos do que o bebê precisa desenvolver e para saber o que podemos mostrar para eles é necessário desenvolver algumas habilidades, como a observação e a escuta, pois “é um processo cooperativo que ajuda os professores **a escutar e observar as crianças com que trabalham**, possibilitando, assim, a construção de experiências significativas com elas” (FOCHI, 2015, p.61).

Assim, é preciso entender que a criança necessita muito de contato físico e visual. Não há como trabalhar em berçário e não estar disposta a dar um colo, um abraço, um beijo, pois

serão exatamente esses primeiros saberes, essas experiências vividas principalmente com o corpo, através das brincadeiras, na relação com os outros – adultos e crianças – que irão constituir as bases sobre as quais as crianças, mais tarde, irão sistematizar os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico (BARBOSA, 2010, p.5).

Dessa forma, “o espaço onde as crianças vivem parte do seu dia merece ser um ambiente físico e social bonito e aconchegante, com variadas experiências visuais, mas não um ambiente sobrecarregado de imagens, objetos, pinturas...” (BARBOSA, 2010, p.2).

Assim, infelizmente ainda:

observam-se práticas pedagógicas voltadas para “atividades” ou “tarefas” nas quais a preocupação gira em torno da reprodução de ideias já concretizadas através das “rotinas rotineiras”, da documentação pedagógica ou ainda dos discursos da não possibilidade que os bebês carregam em suas ações e interações, tão defendidas em muitos cotidianos escolares. Compreender que os bebês se comunicam, se movimentam, enfim, se expressam, nos aponta um jeito que difere das formas como nós, adultos, nos expressamos — portanto, esta é uma diferença (MALLMANN, 2015, p.36).

Sabemos que o importante são as potencialidades dos bebês e não o que poderiam produzir como registro em papel, como são muito cobradas em faixas etárias maiores. Assim, procuro priorizar os aprendizados com o corpo, seu desenvolvimento em si e, também, atividades que o tornará autônomo como: comer sozinho, segurar a mamadeira, caminhar, saber escolher, entre outros.

Sei que a rotina de um berçário é extenuante e muitas vezes inflexível, mas ao longo do tempo e com apoio de muitas leituras, é possível realizar uma rotina pedagógica com os bebês sem que a rotina da EMEI seja comprometida. Isso porque é necessário saber diferenciar a rotina do cotidiano porque:

a vida cotidiana, em sua complexidade e em sua amplitude, das rotinas, isto é, uma forma de racionalização ou de tecnologia constituída pelos seres humanos e pelas instituições para organizar e controlar a vida cotidiana. O cotidiano é muito mais abrangente e refere-se a um espaço-tempo fundamental para a vida humana, pois é nele que acontecem tanto as atividades repetitivas, rotineiras, triviais, como também é o *locus* onde há a possibilidade de encontrar o inesperado, onde há margem para a inovação, onde se pode alcançar o extraordinário do ordinário (HORN; FOCHI, 2012, p.8).

Nesse sentido é que devemos olhar, na hora de propor alguma atividade, muito mais com relação ao cotidiano, ao que normalmente a criança não terá o contato, do que para o que já se tornou rotineiro, ou seja, mecânico, como por exemplo, as crianças, de certa forma já sabem que serão disponibilizados brinquedos de plástico após o lanche. Propor o novo, o inesperado torna o aprendizado muito mais proveitoso e, com certeza, marcante para a vida da criança.

Assim, é necessário mostrar aos bebês que existe um mundo cheio de sabores, cheiros, sensações e cabe ao professor:

abrir um novo mundo onde elas possam criar/produzir novas experiências, novos conhecimentos evidenciando que o berçário deve ser um lugar onde as crianças não são apenas cuidadas, mas onde se podem desenvolver projetos educativos que levem em conta o interesse de crianças menores de três anos e seu desenvolvimento integral (SCHORN, 2013, p.11).

Através desse olhar é que comecei a refletir sobre o que mais poderia realizar com os bebês, ajudando-os a explorar esse mundo, mostrando coisas diferentes. Tenho em mente que ainda preciso buscar mais materiais que consiga explorar com as crianças, que consiga inseri-los no nosso mundo, e não apenas em um mundo de “plástico”.

Como por exemplo, utilizar mais as áreas abertas da EMEI, utilizar mais materiais como: tintas caseiras, gelatinas, cremes de farinha, argilas, barro, materiais que não são habituais nas salas do berçário, mas que despertem as texturas e as temperaturas, até mesmo os sabores. Qualificar as contações de histórias, umas que vez que é através dessa prática que estimulamos, futuramente, novos leitores. Ou seja, deixá-los se sujar e usufruir desse momento único, de simplesmente ser criança, pois,

as especificidades do desenvolvimento infantil, nesta faixa etária, exigem que se propiciem diferentes experiências que lhes permitem entrar em contato com o mundo e com os outros, mediadas pela ludicidade, imaginação e fantasia (GREGORY, SPELLMEIER, SIPPEL, 2016, p.128).

Dessa forma, na intenção de elaborar projetos pedagógicos que evidenciem os interesses das crianças é que comecei a prestar mais atenção nas crianças e, principalmente, ao que diz as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010) para que estes:

promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza (p. 27-28).

Nesse sentido, é necessário que a prática pedagógica seja feita *com e para* as crianças, uma vez que são elas as protagonistas dos projetos que desenvolvemos. Por tudo isso é que são necessários estudos e pesquisas, pois é através deles que dão a “visibilidade ao mundo social das crianças; contribuindo, assim, com um conjunto de saberes que possam informar aos profissionais da educação a sua prática de forma acolhedora às necessidades e motivações das crianças” (RAMOS, 2012, p.9).

Por conta disso que é de suma importância as atividades relacionadas ao brincar, pois é através dele que as crianças aprendem a interagir com as demais crianças, com seus pais, com as pessoas que as rodeiam, pois “para educar a criança na creche, é necessário integrar não apenas a educação ao cuidado, mas também a educação, o cuidado e a brincadeira” (KISHIMOTO, 2010, p.2).

Também as brincadeiras fazem com que as crianças aprendam a interagirem com elas mesmas, principalmente na questão das mais velhas cuidarem das mais novas. Isso fica muito claro quando todos estão brincando no tapete e os mais velhos, que também já estão ensaiando algumas palavras, chegam perto dos bebês e querem fazer um carinho e nos olham e balbuciam algo do tipo: “temos que cuidar deles”. Essa forma de representação de cuidado e carinho só se fortalece porque as crianças possuem esses momentos de integração.

Nesse sentido, conforme o Parecer 20/09 é importante

articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico. Tais práticas são efetivadas por meio de relações sociais que as crianças desde bem pequenas estabelecem com os professores e as outras crianças, e afetam a construção de suas identidades (p.6).

Olhando dessa maneira, podemos perceber que o planejamento voltado ao brincar com crianças menores de 3 anos proporciona à elas expor “o seu pensamento, estimulando a criarem novas fontes do fazer, enfim, deixar brincar de sua maneira, pois é com esta atitude que ajuda no desenvolvimento dos pequenos” (LORENZONI, 2013, p.18).

Nesse sentido, toma-se consciência de que a criança pequena não é um objeto ou um boneco que precisa apenas ser limpo e alimentado. Através da minha insistência em não admitir mais que as crianças fossem apenas cuidadas, sem nenhum propósito, e muito disso se modificou em mim graças às aulas da especialização, é que pude propor essa nova forma de visualizar o bebê: como um ser humano que deve ser respeitado acima de tudo.

Através de todas as teorias e da abertura e liberdade em poder trabalhar dessa maneira na EMEI, é que o meu trabalho segue, agora com mais confiança e certeza de que o que estou fazendo é o certo, dentro da realidade em que trabalho, mas principalmente sabendo que a maneira que propus dá resultado, pois quem mais pode me dar essa certeza são as crianças que abrem um largo sorriso ao ver que são acolhidas com todo o amor que merecem.

Portanto, percebo que, através de diferentes leituras e com a contribuição das aulas da especialização, consigo perceber que a prática pedagógica não é um instrumento estanque, ou seja, não há como ter um engessamento ou respostas prontas do que desenvolvo com os bebês. O importante é saber que possuo uma intencionalidade e que esse meu objetivo consigo realizá-lo, pois o que mais importa é como os bebês se desenvolvem a partir do que proponho a eles.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa relatada e discutida foi uma reflexão acerca da docência, da prática pedagógica com os bebês, o espaço destinado na EMEI, devendo ser explorado. É necessário se ter uma escuta e observação acerca das necessidades dos bebês, haja vista que a questão da linguagem ainda está em desenvolvimento e, por conta disso, eles se expressam através de outras situações como o choro.

Também é importante salientar que a prática pedagógica analisada foi se qualificando conforme se desenvolviam as aulas da especialização, juntamente com os aportes teóricos oferecidos, uma vez que se sentia a necessidade desse embasamento, pois ainda acreditava-se que nada era feito e/ou proposto aos bebês.

Através desse trabalho aprendi a observar os bebês em sua totalidade e, assim, desenvolver um trabalho pedagógico que realmente contemplasse, não apenas a questão do cuidar, mas aprender a não separá-los, uma vez que não há apenas como cuidar ou apenas como educar.

Nesse sentido, o trabalho pedagógico realizado foi de grande valia, pois se pode perceber que as crianças apresentam um interesse muito maior por aquilo que é novo e diferente, principalmente por sair totalmente da rotina deles, do que já estavam acostumados, deixando de lado um pouco o “mundo de plástico”.

Organizar espaços, tempos para oportunizar explorações e interações entre os bebês é de suma importância para os bebês e, por conta disso, é que ainda se tem como objetivo oportunizar mais saídas da sala, explorando as diferentes áreas abertas da EMEI, disponibilizar materiais onde possam se sujar e, dessa maneira, continuar a refletir qual docência para educação infantil em uma turma de berçário, ou seja, uma docência que pesquisa, que se apresenta através da observação e da escuta das crianças, com suas diferentes formas de compreensão de mundo.

Portanto, esta pesquisa veio para qualificar, ainda mais, o meu trabalho pedagógico com os bebês, trabalho esse tão complexo, mas ao mesmo tempo tão encantador, pois é da conquista de cada criança, que conseguimos perceber nossa responsabilidade, o que nos dá ainda mais forças para

continuar atuando e desenvolvendo práticas educativas junto a essa faixa etária tão importante da vida de um ser humano.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Práticas Cotidianas na Educação Infantil** – Bases para a reflexão sobre as Orientações Curriculares. Projeto de Cooperação Técnica MEC e UFRGS para a construção de Orientações Curriculares para a Educação Infantil. In: Brasil. Ministério da Educação – Secretaria de Educação Básica do Rio Grande do Sul. Brasília, 2009.

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

BOGDAN, Roberto C. BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**. Portugal: Editora Porto, 1991.

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

FALK, Judite. **Educar os três primeiros anos: a experiência de Lóczy**. 2 edição. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2011.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de; VITA, Anastasia. **Ler com bebês**: contribuições das pesquisas de Susanna Mantovani. Campinas, SP: Autores Associados, 2014.

FOCHI, Paulo. **Afinal, o que os bebês fazem no berçário?** : comunicação, autonomia e saber-fazer de bebês em um contexto de vida coletiva. Porto Alegre: Penso, 2015.

FOCHI, Paulo Sergio. CAVALHEIRO, Carina. DRECHSLER, Claudia F. Bergamo. **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, Secretaria de Educação Básica, 2016.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pedagogia da Pesquisa-ação**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005. <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a11v31n3>, acesso em 05/09/2016.

GOBBATO, Carolina. **Os bebês estão por todos os espaços!** Um estudo sobre a educação de bebês nos diferentes contextos de vida coletiva da escola infantil. Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS. 2011.

GOLDSCHMIED, Elinor. **Educação de 0 a 3 anos**: atendimento em creche. Porto Alegre: Grupo A, 2006.

GREGORY, Neusa Maria. SPELLMEIER, Marli. SIPPEL, Berta Carina. **Docências na educação infantil**: currículo, espaços e tempo. Santa Maria:

UFSM, Centro de Educação, Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo; Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2016.

HORN, Mario da Graça. FOCHI, Paulo. **A organização do trabalho pedagógico na Educação Infantil**. VI Simpósio do Curso de Formação de Docentes – Normal em Nível Médio. Foz do Iguaçu, 2012.

KINNEY, Linda. **Tornando visível a aprendizagem das crianças: Educação Infantil em Reggio Emilia**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

KISHIMOTO, Tisuko Morchida. **Brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil**. ANAIS DO I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – Perspectivas Atuais Belo Horizonte, novembro de 2010.

LORENZONI, Maria da Rosa. **Planejamento e práticas pedagógicas no berçário: um estudo de caso numa EMEI do município de Restinga Sêca/RS**. Trabalho de Conclusão de Curso. Santa Maria, 2013.

LÜDKE, Menga. **Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas/ Menga Ludke, Marli E. D. A. André**. São Paulo: EPU, 1986.

MALLMANN, Elisete. **Materiais potencializadores e os bebês-potência: possibilidades de experiências sensoriais e sensíveis no contexto de um berçário**. Tese de dissertação. Porto Alegre, 2015.

MAJEM, Tere. **Descobrir brincando**. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

PROJETO PEDAGÓGICO DA EMEI ARLINDO SILVEIRA DA ROSA. Santa Cruz do Sul, 2011.

RAMOS, Tacyana Karla Gomes. **O que as crianças nos ensinam sobre a organização de práticas educativas? Os bebês respondem**. Anais do III Seminário de Grupos de Pesquisa sobre Crianças e Infância: políticas e desafios na produção da pesquisa, Anais, ISSN:2012.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Editora Vozes. 8ª edição. São Paulo, 1999.

ROCHA, Mariana Roncarati de Souza. **Educação dialógica na creche: o que revelam as crianças**. Universidade Federal do Rio de Janeiro – Unirio (CAPES/REUNI). Rio de Janeiro, RJ. 2012.

ROCHA, Mariana Roncarati de Souza. **Perspectivas de uma educação dialógica na creche: a co-autoria da criança na construção da prática educativa**. Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, RJ. 2012.

SCHORN, Andreia Aparecida Liberali. **Cartas de uma professora de berçário**. Trabalho de Conclusão de Curso. Santa Maria, 2013.

STAMBAK, Mira... [et al.]. **Os bebês entre eles**: descobrir, brincar, inventar juntos. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

TIZUKO, Mochida Kishimoto. **Brinquedos e brincadeiras na educação infantil**. ANAIS DO I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, novembro de 2010.

http://www.amavi.org.br/sistemas/pagina/setores/educacao/freiavi/arquivos/maria_carmem_barbosa.pdf acesso em 20/05/2016.

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6670-asespecificidadesdaacaopedagogica&Itemid=30192 acesso em 10/07/2016.