



1839 - Trabalho Completo - XII ANPEd-SUL (2018)
Eixo Temático 05 - Educação e Infância

A AÇÃO DOCENTE COM OS BEBÊS: MARCAS DE UMA ESPECIFICIDADE
Fabiana Duarte - UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
Agência e/ou Instituição Financiadora: PROGRAMA UNIEDU PÓS-GRADUAÇÃO

O presente trabalho tem por objetivo sintetizar a pesquisa elaborada em nível de mestrado que buscou identificar especificidades que constituem a ação docente das profissionais que atuam diretamente com grupos de bebês nas creches da rede pública de educação do município de Florianópolis-SC, buscando, dessa forma, compreender as dimensões envolvidas na educação de crianças pequenas em espaços coletivos. Através da aplicação de questionários e de entrevistas com as profissionais que estavam no momento da investigação atuando diretamente com esse grupo de criança, e optando-se por base metodológica na análise do material a análise de conteúdo, o estudo evidenciou que a ação docente com os bebês é constituída por especificidades que provêm, principalmente, das particularidades da faixa etária dessas crianças. Assim "ser professora de bebês" trata-se de exercer uma docência, chamando-se a atenção para uma docência marcada por *relações*. Por sua vez, essas relações se constituem através de dimensões educativas que consolidam a especificidade da ação docente das professoras de bebês, as quais na presente pesquisa correspondem à *dimensão das relações de cuidado* e à *dimensão das relações corporais*.

Palavras-chave: educação infantil; docência; bebês; creche.

A AÇÃO DOCENTE COM OS BEBÊS: MARCAS DE UMA ESPECIFICIDADE

Resumo: O presente trabalho tem por objetivo sintetizar a pesquisa elaborada em nível de mestrado que buscou identificar especificidades que constituem a ação docente das profissionais que atuam diretamente com grupos de bebês nas creches da rede pública de educação do município de Florianópolis-SC, buscando, dessa forma, compreender as dimensões envolvidas na educação de crianças pequenas em espaços coletivos. Através da aplicação de questionários e de entrevistas com as profissionais que estavam no momento da investigação atuando diretamente com esse grupo de criança, e optando-se por base metodológica na análise do material a análise de conteúdo, o estudo evidenciou que a ação docente com os bebês é constituída por especificidades que provêm, principalmente, das particularidades da faixa etária dessas crianças. Assim "ser professora de bebês" trata-se de exercer uma docência, chamando-se a atenção para uma docência marcada por *relações*. Por sua vez, essas relações se constituem através de dimensões educativas que consolidam a especificidade da ação docente das professoras de bebês, as quais na presente pesquisa correspondem à *dimensão das relações de cuidado* e à *dimensão das relações corporais*.

Palavras-chave: educação infantil; docência; bebês; creche.

Introdução: Sobre pesquisar a docência com bebês

A partir do amplo debate que vem se constituindo em torno da concepção de criança, de infância e de sua educação, torna-se indispensável repensar uma docência que considere as crianças como agentes na relação social. De acordo com Cerisara (2002, p. 100), as "professoras de crianças pequenas em instituições de educação infantil devem definir sua prática profissional visando o exercício de uma profissão docente, que tem sua especificidade definida pela pedagogia da educação infantil", delineada por Rocha (1999), cujo objeto de preocupação é a própria criança.

Pesquisar os bebês, as suas professora e, por seguinte, a especificidade das suas ações docentes significa ir ao Sul, como propõe Boaventura de Souza Santos (1995), quando se refere à necessidade da ciência de orientar-se nessa direção, explicitando que "uma epistemologia do Sul assenta em três orientações: aprender que existe o Sul; aprender a ir para o Sul; aprender a partir do Sul e com o Sul", implicando conhecer as experiências que não foram legitimadas, aquelas experiências desvalorizadas socialmente, significando nesse sentido uma ampliação da visão de mundo. Portanto, pesquisar as ações docentes das professoras de bebês é conhecer e valorizar essas práticas que geralmente são *invisíveis* no cotidiano das instituições de educação infantil.

Para o bebê, ir à creche é ter a oportunidade de se relacionar, de ampliar suas experiências através do convívio com os outros. As salas dos grupos de bebês são marcadas por constante e intensa movimentação, é um misto de ações e relações que esse espaço oferece tanto para as crianças quanto para os adultos. De acordo com Barbosa e Richter (2010, p.91), "as características dos bebês exigem que o dia a dia seja muito bem planejado, pois há um grande dinamismo e diversidade no grupo".

Pensar numa consolidação da docência com crianças tão pequenas é considerar uma pedagogia que considere essas crianças em sua completude, compreendendo que elas agem, comunicam-se e se relacionam dentro do cotidiano desses grupos; entendendo que elas não estão nesse lugar apenas para serem atendidas em suas necessidades fisiológicas, mas sim, que se encontram num contexto que envolve uma coletividade, cuidado e educação, tendo-se a relação humana como o centro das ações. Nesse sentido, Tristão (2004, p.170) pondera

ser a docência uma profissão relacional por excelência, “[...] lidamos com pessoas, nosso principal objeto de trabalho é o nosso ser [...]”. Segundo a autora, “o cuidar é dimensão fundamental para qualquer relacionamento humano”, e essa dimensão está constantemente presente na ação docente com os bebês. Por sua vez, essas ações precisam ser direcionadas sem fragmentações, ou seja, sem que se separe a “cabeça do corpo”, pois dar banho neles, ajudá-los a escovar seus dentes, criar ambientes para a alimentação, as brincadeiras, o sono, o repouso, contar-lhes histórias, cantar e fazer carinho neles correspondem a ações educativas que “não separam a cabeça do corpo” (ÁVILA, 2002, p. 136), ou, ao menos, não o deveriam separar. A proximidade entre os corpos (adulto e criança) deve ser o que fundamenta as ações das professoras, entendendo que essa relação é intrínseca à docência com as crianças pequenininhas, tendo-se, assim, uma compreensão da significância que esse contato tem para que se estabeleça uma relação de segurança e confiança.

Este artigo pretende sintetizar os resultados da pesquisa de mestrado que teve por objetivo identificar a especificidade que constitui a ação docente das profissionais que atuam diretamente com os bebês em creche, buscando, dessa forma, compreender as dimensões envolvidas na educação de crianças pequenas em espaços coletivos. A pesquisa foi realizada na rede municipal de educação infantil pública do município de Florianópolis em Santa Catarina, na totalidade das instituições que atendiam no momento os grupos de bebês com faixa etária de 4 meses a 1 ano, denominados de G1.

Assim, o presente artigo tem como foco apresentar as categorias construídas ao longo da pesquisa no diálogo entre os resultados de campo e as bases teóricas optadas, no sentido de compreender quais as dimensões educativas que constituem a especificidade da ação docente com os bebês.

O delinear dos caminhos da pesquisa

A fim de responder as questões iniciais, a metodologia utilizada foi a aplicação de questionário e de entrevistas com as profissionais que estavam, no momento da investigação, atuando diretamente com os grupos de bebês. O caminho estabelecido para esta pesquisa pode ser definido como um estudo de caso, no sentido do que aponta Merriam (1998 apud SARMENTO, 2003, p.137), como “o exame de um fenômeno específico, tal como um programa, um acontecimento, uma pessoa, um processo, uma instituição, ou um grupo social”, nesse caso o grupo de professoras de bebês da rede municipal de Florianópolis.

Ao se pretender investigar as dimensões educativas que constituem a especificidade da ação docente com os bebês, *asínterências* foram orientadas pelas categorias. Através dos *textos* (entrevistas e questionários) das professoras, foram elencadas as ocorrências que eram constantes nas falas, sendo essas ocorrências agrupadas em subcategorias, as quais levaram, por sua vez, às categorias para a análise.

A fim de estabelecer o universo da pesquisa, foi feito um levantamento junto à Prefeitura Municipal de Florianópolis de quantas e quais instituições contavam no momento com esse grupo específico de crianças (G1), chegando-se a um total de 28 instituições[1]. Como algumas dessas tinham mais de uma sala de “G1”, o universo da pesquisa foi estabelecido em 30 grupos de atendimento à bebês[2], e assim, à 34 professoras de bebês participantes da pesquisa[3].

A especificidade da ação docente com os bebês: dimensões educativas

A pesquisa aponta que, ao mesmo tempo em que o G1 veio sendo um grupo “resignado” pelo conjunto da instituição, ficando “geralmente” por último nas escolhas de grupos como demonstra essa fala: “Foi para sorteio, não tinha ninguém que queria o G1” (Professora 1), também vem despertando o interesse de alguns profissionais, que demonstram realmente estar ali por opção própria como aponta essa professora: A escolha é por sorteio, mas eu já queria o G1 e, como ninguém mais queria, eu peguei (Questionário 13). Dado que pode ser atribuído a crescente discussão e pesquisas sobre a faixa etária de 0 a 3 anos, o que acarreta um maior conhecimento e reconhecimento acerca da docência com os bebês por parte das profissionais. Talvez possamos ainda inferir que esse crescente interesse pelos bebês possa estar relacionado à afirmação dessas professoras como docentes, como profissionais da educação, distanciando-se cada vez mais da ideia que por muito tempo permeou a respeito de uma suposta ideia de “maternagem”, de um discurso de que no berçário “só se cuida” o que reduzia esse cuidado à ações mecânicas, o que por sua vez negou o *profissional* por muito tempo.

Ao serem questionadas se identificam seu trabalho como *docência*, 91% apontaram que consideram docência, ser professoras de bebês. Destaca-se que aquelas que não responderam, correspondendo a 9% das professoras, afirmaram ficar em dúvida sobre o termo “docência”, sobre seu “significado”.

Sim, não é uma cuidadora só não! Eu sempre digo, nós somos professoras mesmo, aqui, tem formação, capacitação, tudo é dado para a formação de professor, pesquisador. [...] A atividade do registro e avaliação, eu acho que isso também dá direção à docência, [...], eu acho que tudo tem um objetivo por isso que eu caracterizo como docência (Professora 3, grifos meus).

Nas falas essa identificação do trabalho da professora de bebês como docência se dá por diferenciarem as ações na creche das ações no ambiente doméstico; além disso, citam o planejamento, o registro e a avaliação como instrumentos importantes para a docência na educação infantil, ou seja, para orientar a ação docente das professoras. Portanto, considerando a docência com os bebês e que essa possui, por sua vez, especificidades no cotidiano de educação e cuidado que envolve a creche, reporta-se a compreender quais as dimensões educativas que constituem essa especificidade na ação docente com as crianças pequenininhas.

Salienta-se ainda que, por *ação docente* entendem-se todos os processos, desde a definição dos objetivos e das intenções, as estratégias e os planos, até a relação direta com as crianças. A ação docente é direcionada a alguém, não existe num plano isolado, requer outros sujeitos envolvidos nesse contexto, constituindo, dessa forma, uma relação educativa. É uma ação social que prevê relações, sendo uma ação dirigida sobre o outro, para o outro e com o outro, constituindo, assim, a docência.

A docência de que estamos tratando é uma docência que não é definida ou reconhecida como tal, havendo convergências nesse debate. No entanto, entende-se que ser professora de educação infantil é uma profissão docente, tratando-se de uma docência envolta por ações que preveem relações e interações com um ser humano de pouca idade: a criança. E, partindo desse entendimento, corrobora-se com Rocha (1999), ao diferenciar as instituições de educação infantil da escola a partir da função social que é atribuída a cada uma no contexto social, sem que isso signifique estabelecer uma diferenciação hierárquica ou qualitativa.

Parte-se do pressuposto de que há especificidades na prática docente com bebês, ou seja, que “ser professora de bebês” tem uma marca

que, em certa medida, se diferencia de ser professora de crianças “maiores”. Considera-se o “ser professora de bebês” uma docência, sendo essa uma *docência marcada por relações*, a saber, que toda docência tem essa marca, mas, nesse caso, se trata de relações vivenciadas com maior intensidade nos contextos de educação infantil. Portanto, corrobora-se com Garanhan (2010, p. 194), ao destacar como uma das dimensões da docência na educação infantil o *professor como um profissional da relação* nessa perspectiva ser professora de educação infantil “é entender que toda criança tem um corpo e uma história que se relaciona com a movimentação do seu corpo e com a sua história pessoal”. A definição da ação educativa com crianças pequenas como uma “pedagogia das relações” é, segundo Bondioli e Mantovani (1998, p.29), ainda uma expressão pouco clara, mas “foi frequentemente usada para designar a especificidade educativa da creche”. Para as autoras,

Aderir a essa pedagogia significa dizer não a uma relação educadoras/crianças que não permite uma relação individualizada e, sobretudo, personalizada. Significa dizer não a atividade que mais se parecem com pequenas lições do que com brincadeiras de livre descobertas. Significa dizer não a uma organização demasiado rígida dos tempos, dos espaços, dos grupos infantis que pode enfraquecer a espontaneidade das relações.

No caso da docência com os bebês, chama-se a atenção para uma relação marcada por uma faixa etária específica que implica uma relação mais veemente marcada por outras formas de comunicação e linguagens que não somente a oral. Sendo assim, considera-se que quanto menor a criança, mais estreitas são as relações nos contextos educativos.

Para Tardif e Lessard (2009, p.11) [4] a docência é “compreendida como trabalho interativo, sobre e com o outro”, ou seja, nessa perspectiva (...) a docência é um trabalho cujo objeto não é constituído de matéria inerte ou de símbolos, mas de relações humanas com pessoas capazes de iniciativas e dotadas de uma certa capacidade de resistir ou de participar da ação dos professores (p.35).

Nesse sentido, Tardif e Lessard (2009) ainda pontuam que esse “objeto” possui determinações específicas que condicionam a própria natureza do trabalho docente. Destaca-se que, neste estudo, o “objeto” a que os referidos autores referem-se, trata-se de seres humanos que estão recém chegando ao mundo, os bebês, que nos contextos educativos de educação e cuidado relacionam-se com outras crianças e com adultos, interagem com o meio, participando na relação educativa que constitui a docência com as crianças pequenininhas. Portanto, considera-se a *docência na educação infantil* como uma ação [5] *sobre, com e para* os seres humanos, em que “essa leva antes de tudo a relação entre pessoas, com todas as sutilezas que caracterizam as relações humanas” (TARDIF e LESSARD, 2009, p.33). Adultos e bebês agem reciprocamente um *sobre* o outro, um *com* o outro e um *para* o outro, estabelecendo, portanto, uma relação de trocas. Consequentemente, vão se constituindo através dessas trocas, por meio das interações socialmente constituídas.

A comunicação, o tempo e uma docência partilhada: elementos para pensar uma docência com os bebês

O estudo realizado com as professoras de G1 da rede municipal de Florianópolis-SC evidenciou que a ação docente com os bebês é constituída por especificidades que denotam, principalmente, das particularidades da faixa etária dessas crianças. Um primeiro aspecto levantado nesse sentido, trata-se da *comunicação*, a qual é entendida como algo particular no trabalho diário com os bebês, já que as formas dela se manifestar são diversas e diferem dos demais grupos etários. As professoras indicaram que apesar de no início ser “difícil”, com o tempo ela vai se tornando “fácil”, mas, na verdade, não é uma questão de grau de dificuldade, e sim de aprender a compreender o que os bebês estão manifestando, o que estão dizendo mesmo “sem falar”. E é na *relação* diária, na *relação* de confiança que começa a ser estabelecida a comunicação entre bebê e adulto, e que vai se configurando de forma a ultrapassar as palavras, tornando essa uma relação específica no contexto educativo com os pequenininhos.

[...] entender o que uma criança quer dizer com aquele choro no início é muito difícil, tu achas que o choro é o mesmo para todos, mas depois tu vais começando a conhecer a criança e vai vendo que não. É diferente, é muito diferente, o choro de dormir, o choro de que está precisando ser trocado, porque tem que saber que por mais que eles sejam pequenos, eles te indicam sim que estão precisando ser trocados (Entrevista 3).

Outro aspecto importante evidenciado na pesquisa refere-se ao *tempo* que se atrela aqui ao cumprimento de uma rotina. O tempo dos bebês difere do tempo da rotina institucional, ou seja, as professoras precisam de muito mais tempo para realizar as ações com os bebês, como bem aponta essa professora:

O bebê, não adianta, eles têm um ritmo diferenciado dos maiores. Eu vejo aqui pela creche. Os maiores dormem mais, os menores menos, então assim, a gente até tem mais tempo para ficar com eles. Tem a nossa rotina de trocas, que a gente tem que executar e nos toma bastante tempo, coisa que não existe com os grupos maiores. Então a gente consegue vê que tem uma diferença no trabalho com os bebês e no trabalho com os maiores. Principalmente nessa questão de trocas e alimentação, por isso, procuramos fazer um trabalho pedagógico nesses momentos, até porque é o que a gente passa a maior parte do tempo fazendo (Entrevista 7).

Na pesquisa essa rotina, que é marcada por horas determinadas para o sono e a alimentação, é apontada pelas professoras como algo que dificulta seus planejamentos. Não se considera que esse aspecto seja exclusividade dos grupos de bebês, entretanto, nesse contexto, as ações são mais propícias a cair em uma rotina mais “engessada”, pelo fato de no cotidiano dos bebês haver maior necessidade de tempo para os momentos como a higiene, o sono e a alimentação, elementos que acabam por orientar esse cotidiano.

Contudo, vale ressaltar as considerações de Batista (1998) quando nos alerta para um tempo que parece ser recortado, determinando que todos comam ao mesmo tempo, durmam ao mesmo tempo; enfim, uma lógica de rotina fragmentada separando os tempos: de cuidar, de educar, de brincar, entre outros. Todavia, a autora chama a atenção para o fato de as crianças nem sempre se curvarem para as imposições da rotina, oferecendo resistência quanto à rigidez das rotinas institucionalizadas nas creches.

Dentro desse elemento que se relaciona ao tempo e a uma “rotina” no cotidianos, os grupos de bebês contam ainda com o que denominamos na pesquisa de *“docência partilhada”*, a qual prevê outras pessoas envolvidas nessa rede de relações, sendo muito comum encontrar outros

profissionais da instituição auxiliando nesse cotidiano.

As salas de educação infantil do município pesquisado contam com duas profissionais, sendo uma professora e uma auxiliar de sala, para 15 bebês. Nos grupos de bebês a presença de dois adultos responsáveis torna-se fundamental na prática docente. A docência partilhada é, portanto, entendida como um compartilhamento das ações para e com as crianças, e dessa forma destaca-se ela como uma importante especificidade da docência com bebês.

Nesse compartilhamento, percebe-se que quanto menores as crianças, mais as funções de professora e auxiliar se mesclam. Nas respostas das professoras ao questionário fica elucidada ainda a necessidade de se ter um terceiro profissional neste grupo. Pois, isso possibilitaria uma mediação maior entre o coletivo e o individual, favorecendo um contexto de educação e cuidado com mais qualidade e tranquilidade para as crianças e para os profissionais. É a partir dessa necessidade de mais uma pessoa que o cotidiano junto aos grupos de bebês normalmente é auxiliado pelo conjunto de toda a instituição evidenciando-se dessa forma uma intensa partilha da docência nas relações institucionais. Nesse aspecto é muito comum encontrar outras profissionais da instituição (cozinheira, diretora, supervisora) no interior das salas, principalmente nos momentos de alimentação, no qual torna-se torna indispensável esse auxílio: *Tem creche em que o pessoal que trabalha na secretaria ou auxiliar de ensino vem para as salas ajudarem na alimentação. (Entrevista 1).*

Além da partilha dessa docência entre os profissionais da creche, a família também tem um papel e uma participação fundamental^[6] nessa teia. Claro que isso não é privilégio só dos bebês, a relação da família com a creche deve abranger a educação infantil. Contudo, no G1 essa relação é indiscutivelmente mais intrínseca, pois conforme destaca essa professora: *[...] ali queira ou não queira está oportuna-voz dos bebês (Entrevista 3, grifos meus).* A perspectiva de os pais serem os "porta-vozes" dos bebês indica a necessidade de estreitamento dessa relação. Nessa direção, "trata-se de assumir que o foco do trabalho na creche, principalmente no berçário, não é só o bebê, mas a família" (GUIMARÃES, 2008, p. 159).

A especificidade da ação docente das professoras de bebês é constituída por *dimensões educativas* que são organizadas através de íntimas relações no contexto da creche, relações essas estabelecidas entre adultos profissionais e bebês que passam grande parte do dia juntos nas instituições de educação infantil. Aqui as dimensões apresentadas a seguir provêm dos resultados recolhidos junto ao grupo de professoras pesquisadas, por meio dos questionários e entrevistas, e no cruzamento de ambos, chegando-se às seguintes dimensões definidas como centrais: *a dimensão das relações de cuidado e a dimensão das relações corporais.*

Dimensão das relações de cuidado

Às 7 horas a auxiliar começa a receber as crianças, isso até mais ou menos 8:30h. Depois, lancham e em seguida iniciamos as trocas. Por volta das 9:15 é o momento que temos para brincar, cantar, ir ao parque, contar histórias. Nesse meio tempo damos suco. Às 10:30h é o almoço, depois higiene e a hora do sono. Por volta das 13:00h eles começam a acordar, iniciamos a troca de fraldas e às 13:45 lancham. Às 15:00h damos outro suco. Às 15:20 iniciamos a janta e logo em seguida a higienização, pois já está na hora das crianças irem embora (Questionário 25).

Inicia-se com essa descrição, que bem exemplifica o cotidiano de um grupo de bebês, para elucidar o quanto as relações de cuidado estão presentes. Entre trocas, alimentação e sono, encontram-se professoras e bebês inseridos num contexto que envolve cuidado e educação.

A dimensão das relações de cuidado destaca-se por três vieses, que traçam subcategorias evidenciadas pela pesquisa. Em primeiro, por serem *os momentos de cuidado um concentrador das ações das professoras*, já que a alimentação e higiene são apontados pelas professoras como os momentos que tomam a maior parte do tempo das suas ações. Segundo o que denominou-se na pesquisa de *ação individual dentro de um coletivo* pelo fato de o bebê ter necessidades (físicas, biológicas, emocionais) individuais, que em muito dependem de um adulto para auxiliar, e esse mesmo bebê encontra-se num contexto educativo coletivo, a creche, que também precisa atender às necessidades desse grupo. E sendo os momentos de alimentação e higiene o que concentram as ações das professoras estes são em grande medida permeados por relações individuais entre adulto e bebê. Por último, toma-se o *cuidado como ação docente* reafirmando-o como uma dimensão educativa na ação docente das professoras de bebês, pois é imperativo que se assuma de vez que relações de cuidado fazem parte da constituição profissional da professora de educação infantil.

Para cuidar do outro é preciso conhecê-lo, percebê-lo, senti-lo como um ser humano integral. E esse cuidado é responsabilidade das professoras e precisa fazer parte das atribuições dessas profissionais. Assim, considera-se que a docência com crianças pequeninhas se dá principalmente pelas relações que são estabelecidas nos contextos educativos entre adultos e crianças. Dessa forma, as relações de cuidado com os bebês constituem-se em parte significativa dessa docência.

O cuidado eu vejo como minha responsabilidade. [...] O cuidado que eu tenho que ter na minha postura, com os outros profissionais da unidade e com os bebês, quando eu vou falar com eles, ou de que forma que vou me apresentar para a criança (Entrevista 4).

[...] procuro sempre me colocar no lugar do outro, não é porque sou adulto que não consegui me colocar no lugar do pequeno. [...] Na troca é importante o respeito ao corpo do outro, "ah trocar o pai também troca", como uma mãe questionou na avaliação: "mas vocês fazem como a gente faz!". Então basta eu ser mãe para ser professora? Eu não sou mãe, eu falei para ela, e se eu não tivesse estudado quatro anos na universidade eu não me sentiria capaz de trabalhar, poderia até ir lá e fazer por fazer, mas não, hoje faço porque olho para a criança e respeito ela de outra forma. Posso ir lá e pegar para trocar, posso trocar mecanicamente como qualquer um faz, só que o nosso olhar na troca é diferente, deixamos a criança se experimentar, deixamos a criança se tocar, vamos trocando a fralda e conversando com ela [...]. Eu acho que isso torna docência (Entrevista 3).

Guimarães (2008a, 2008b), fundamentada em Foucault, aborda o cuidado numa dimensão ética, "como atenção a si, espaço de transformação e trabalho sobre si [...]. Cuidado como oportunidade de conhecimento de si, transformação constante de si a partir de um deslocamento permanente dos lugares sociais pré-fixados" (2008b, p.10).

O posicionamento do adulto no contato com a posição que ocupa a criança implica uma atitude ética, uma reflexão sobre modos possíveis de ação, um jeito de ser, um modo de cuidar, que envolve não só

intervir ou iniciar ações na direção das crianças, mas também agir sobre si, refletir sobre o sentido do seu próprio olhar e emoção, tendo em vista observar os bebês e dar sustentação às suas experiências. Neste percurso, agir com os bebês, na relação com eles, pode abrir espaço para encaminhá-los, oferecer modelos/técnicas ou observar e acompanhar suas ações e iniciativas (2008a, p.193).

Assim, busca-se o entendimento das ações de cuidados como ações docentes, numa contemplação de um cotidiano que vise as ações de cuidado e educação de forma integrada, compreendendo os desafios postos para se construir um cotidiano com grupos de bebês, desafios esses que fazem parte da constituição da docência com as crianças pequenininhas. Assim, a dimensão das relações de cuidado é entendida como algo que vai além de ações “mecânicas”, mas que prevê ações que ofereçam respostas aos bebês e que envolva uma “responsividade” na relação adulto e criança, o que vai ao encontro do que Guimarães (2008, p. 23) trata por atitude responsiva[7], ancorada em Bakhtin, que significa um comprometimento com o outro. E nesse sentido, observa-se ainda a importância de se repensar de que forma os momentos de cuidados estão sendo contemplados nos cotidianos dos grupos de bebês.

Dimensão das relações corporais

De acordo com Le Breton (2009a, p.7), “antes de qualquer coisa, a existência é corporal”. Para Mauss (1974 apud GUIMARÃES, 2008a), o corpo é o primeiro e mais natural instrumento, meio e objeto técnico do homem. Antes das técnicas com instrumentos (usar objetos para atingir finalidades), há as técnicas corporais, assim na concepção do autor, o corpo é utilizado para atingir objetivos.

Coutinho indicou em sua pesquisa o corpo como uma dimensão central na ação das crianças pequenininhas. De acordo com a autora, “situar a dimensão corporal no conhecimento da ação permite-nos problematizar a relação social–natural (Prout, 2008), já que a abordagem do corpo na infância tende a ser remetida para uma análise biológica e não sociológica” (2010, p. 108).

O termo “dimensão corporal” engloba diferentes “faces” das dimensões do corpo: corpo como linguagem, corpo como identidade, corpo como direito ético, corpo como conhecimento, corpo como movimento, corpo como biológico e corpo como possibilidade de ação social. O conceito dimensão corporal é apresentado primeiramente compreendendo que essa dimensão pode bifurcar e englobar outros diferentes conceitos.[8]

A pesquisa evidenciou dois aspectos tratados como subcategorias com relação à dimensão corporal. O primeiro diz respeito *dois corpos que se relacionam: professora e bebê*, e aqui se trata de relações marcadas por intensos encontros, com uma forte proximidade entre os corpos, pois os bebês solicitam a todo o momento a proximidade com o adulto, além de os momentos marcados pela relação individualizada (higiene, alimentação) também promoverem esses encontros.

Não vai pensar que vai chegar e vai ficar sentada porque agora estou cansada, agora não vou rolar, eles vão exigir que tu roles no chão, que tu deites, tem hora que tu está com três ou quatro no chão em cima de ti e tem que ter essa disponibilidade. [...] Tem que saber que: “entrou na chuva, pode se preparar que vai se molhar!” (Entrevista 1).

Nesse sentido, o corpo pode significar o limite ou a extensão do eu ao outro. A disponibilidade dos corpos dos adultos é que intensificará ou não a relação com os corpos das crianças. Segundo Teixeira (1996, p.182), “pelo seu corpo, o sujeito fala, expressa-se, mostra-se ao outro e faz-se presente no mundo. Ele se apresenta, fazendo-se sentir e enxergar ao outro, da mesma forma que o vê, imagina, percebe e sente”. Nas relações com seus pares e com os adultos, os bebês usam de seu *corpo como linguagem*.

De pegar esse bebê que não anda e que não engatinha, eu gosto muito desse desafio, de ter que aprender com eles, o jeito de cada um, conhecer o olhar, o jeito, o choro, os gestos para poder ir identificando o que ele quer. De rolar no chão, aqui tem muito esse negócio do cheiro, do corpo, de estar agarrado com a gente. Tem o desafio de aprender a andar, depois a falar, sabe, o balbucio, dele apontar, e a gente ter que estar passando essa linguagem gestual para a linguagem oral (Entrevista1).

Compreender que crianças e adultos possuem uma dimensão corporal e que essa dimensão, por sua vez, é também social e cultural remete a uma ação docente mais comprometida com a educação dos bebês em creches.

O segundo aspecto se refere à *dimensão corporal das professoras*. Questiona-se aqui qual o lugar que o corpo das professoras ocupa em toda essa trama relacional. Como esses corpos reagem diante de toda a demanda de ações docentes com os bebês? Ou seja, o que significa esse *corpo na condição docente*, ou ainda, *o corpo da professora na relação com os bebês e a sua dimensão corporal como promotora de ações docentes*. Para tanto, leva-se em conta o corpo dessas profissionais na relação entre sua condição social e física. As professoras demonstraram nas entrevistas que a questão relacionada ao corpo físico dificulta, em certa medida, as ações com os bebês, tendo em vista que exige grande esforço físico por parte dessas profissionais no cotidiano junto a esses grupos.

*Eu acho que é mais a questão corporal, é muito **corpo a corpo**, aquela coisa de estar sempre no chão, sabe, isso aí acaba com qualquer profissional (Entrevista 5, grifos meus).*

É cansativo, é muita troca de fralda, é muito senta e levanta, em tudo tem que atender a eles na mesma altura, então, senta no chão, levanta, isso vai prejudicando a coluna. Tem a questão do choro, principalmente na adaptação, eu chegava em casa e aquele choro eu ainda ouvia. Então isso cansa! Tinha dias que eu já chegava aqui (na creche) até um pouco desanimada (Entrevista 4).

As ações docentes com os bebês exigem das professoras movimentação constante e no ritmo das crianças, ou seja, na intensidade que os bebês demandam. É levando essa dimensão em conta que a questão física do corpo, de sua exigência, aparece como uma especificidade de, muitas vezes, se negar a trabalhar com o G1. Se os corpos dos bebês requerem cuidados, os das professoras também. Conforme já se identificou, são dois corpos que se relacionam, e, nessa relação, a criança, sua integridade física e sua saúde ficam sob responsabilidade das professoras, da mesma forma a integridade física destas depende, em certa medida, da intensidade das relações corporais com as crianças,

que, por outro lado, requerem que sejam intensas e procuram encontrar disponibilidade corporal por parte das professoras.

Nessa direção, considerando que os bebês se comunicam com seus corpos, torna-se imprescindível que as professoras atentem-se para a dimensão corporal dos mesmos, tomando uma relação de alteridade, menos verticalizada, atenuando as relações marcadas pela dominação e autoridade próprias das relações geracionais, e assim visualizando os bebês para além de corpos a serem “enchidos e esvaziados”.

Destaca-se ainda que a *dimensão das relações corporais* se entrelaça a todo o momento com a *dimensão das relações de cuidado*, e vice-versa, visto que se tratam de dimensões que perpassam por *relações* com um *outro*.

A fim de se pensar na consolidação de uma docência com bebês...

Se a postura do adulto profissional interfere diretamente na ação social dos bebês, como nos indica o estudo de Coutinho (2010), ser professora de crianças pequeninhas implica considerar as dimensões indicadas, compreendendo sua função como social, a qual contempla cuidado e educação num contexto promovido por uma rede de relações sociais, bem como considerar as manifestações dos bebês.

A consolidação da docência com os bebês pauta-se na afirmação de que todas as ações que envolvem esse cotidiano se constituem por dimensões educativas. Portanto, a docência com os bebês se constitui na interação humana vinculada a uma intencionalidade que expressa, por sua vez, uma função social. Docência está aqui entendida como uma *docência para a infância* que vai ao encontro da consolidação de uma *pedagogia da infância* (ROCHA, 1999), tomando como objeto de preocupação as próprias crianças no âmbito das relações que essas estabelecem com os outros no processo de apropriação e produção de cultura.

Logo, “o ser professora de bebês” é uma questão que deverá permear as experiências vivenciadas nos cotidianos de educação e cuidado, levando em conta que a docência com crianças pequeninhas se pauta nas relações estabelecidas nesse contexto.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ÁVILA, Maria José Figueiredo. As professoras de crianças pequeninhas e o cuidar e educar: um estudo sobre as práticas educativas em um CEMEI de Campinas/SP. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira; RISCHTER, Sandra R. S. Os bebês interrogam o currículo: as múltiplas linguagens na creche. Educação, Universidade Federal de Santa Maria, v. 35, p. 85-95, 2010.

BARROS, Manoel de. Memórias inventadas: a infância. São Paulo: Planeta, 2003.

BONDIOLI, Anna; MANTOVANI, Susanna. Manual de educação infantil: de 0 a 3 anos. 9. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

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

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

COUTINHO, Ângela Maria Scalabrin. A ação social dos bebês: um estudo etnográfico no contexto da creche. Tese (Doutorado) – Universidade do Minho, Portugal, 2010.

FLORIANÓPOLIS. Secretaria Municipal de Educação. Prefeitura Municipal de Florianópolis. Diretrizes Educacionais Pedagógicas para Educação Infantil. Florianópolis: Prelo Gráfica & Editora Ltda, 2010.

GARANHANI, Marynelma C. A docência na educação infantil. In: SOUZA, Gisele de (Org.). Educar na infância: perspectivas histórico-sociais. São Paulo: Contexto, 2010. p. 187-200.

GUIMARÃES, Daniela de Oliveira. Relações entre crianças e adultos no berçário de uma creche pública na cidade do Rio de Janeiro: técnicas corporais, responsividade, cuidado. Tese (Doutorado em Educação), Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008a.

_____. No contexto da creche, o cuidado como ética e a potência dos bebês. In: 3ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 2008b, Caxambu. Grupo de Trabalho Educação de Crianças de 0 a 6 anos.

LE BRETON, David. A sociologia do corpo. 3. ed. Tradução de Sonia M. S. Fuhrmann. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009a.

ROCHA, Eloisa Acires Candal. A pesquisa em educação infantil no Brasil: trajetória recente e perspectivas de consolidação de uma pedagogia. Tese (Doutorado) – Unicamp, São Paulo, 1999.

SANTOS, Boaventura de Souza. Toward a New Common Sense: Law, Science and Politics in the Paradigmatic Transition. New York: Routledge, 1995.

SARMENTO, Manuel Jacinto. O estudo de caso etnográfico em educação. In: ZAGO, N.; CARVALHO, M.P.de; VILELA, R.A.T. (Orgs.). Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SCHMITT, Rosinete Valdeci. “Mas eu não falo a língua deles!”: as relações sociais de bebês num contexto de educação infantil. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

TARDIF, M.; LESSARD, C. O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

TEIXEIRA, Inês Castro. Os professores como sujeitos sócio-culturais. In: DAYRELL, Juarez. Múltiplos olhares sobre educação e cultura. Belo Horizonte: UFMG, 1996.p. 179-194.

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

[1] Salienta-se que esse número varia a cada ano com a oferta de vagas para essa faixa etária.

[2] Aqui, ao se referir aos grupos de bebês, a referência é o G1 (grupo de meninas e meninos de 4 meses a 1 ano de idade); no entanto, isso não significa que se desconsidere que nos grupos posteriores também tenham “bebês”, não se tendo por objetivo estabelecer aqui uma divisão etária de em que idade se rompe com o ser bebê.

[3] Ressalta-se, ainda, que se considere o papel das auxiliares de sala no sentido de que suas funções são também docentes. Este estudo limita-se em estudar as profissionais/professoras que constituem o quadro e a carreira do magistério. As auxiliares de sala integram o quadro civil e têm cargo, carreira e salário distintos dos das professoras de educação infantil na rede pesquisada. No entanto, acredita-se que a função de auxiliar deva ser repensada.

[4] Ainda que os autores abordem a docência a partir do ângulo do trabalho docente em outros níveis de ensino, destaca-se que apresentam dimensões pertinentes para elucidar algumas questões relacionadas à docência com os bebês bem como na educação infantil em geral.

[5] Tardif e Lessard (2009), ao estudarem a docência a partir do viés do trabalho e seus aspectos estruturais, indicam questões que permitem um espaço, uma aproximação teórica com a docência na educação infantil.

[6] Isso não significa que a família exerça docência, mas que a docência das professoras é compartilhada com a família.

[7] Para Guimarães (2008, p.23) “[...] o conceito de atitude responsiva, ou responsividade contribui para refletirmos sobre o comprometimento, responsabilidade e resposta do adulto na relação com a criança”.

[8] Como os conceitos de corpo, corporeidade e corporalidade.