

BEBÊS E PROFESSORAS EM CONTEXTOS COLETIVOS DE CUIDADO E EDUCAÇÃO

AUTORAS

Vanessa Ferraz Almeida Neves – UFMG
Elenice de Brito Teixeira Silva – UNEB/UFMG
Daniela Oliveira Guimarães – UFRJ
Núbia Aparecida Schaper Santos – UFJF

COORDENAÇÃO

Vanessa Ferraz Almeida Neves – UFMG

DEBATEDORA

Maria Clotilde Rossetti-Ferreira – USP

Resumo

O presente painel tem como objetivo contribuir com o debate acerca das vivências/experiências de bebês e professoras em contextos coletivos de cuidado e educação em três pesquisas realizadas em Belo Horizonte, Rio de Janeiro e Juiz de Fora. A relevância deste debate torna-se evidente ao considerarmos os dados levantados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística e pelo Censo Escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, muitos deles organizados pelo Observatório do Plano Nacional de Educação. Tais dados apontam que, em 2005, havia 16,7% de crianças de 0 a 3 anos em alguma instituição de Educação Infantil no Brasil. Já em 2015, essa proporção foi de 30,4%, totalizando 3.510.818 crianças. Percebe-se, portanto, um aumento expressivo no atendimento a essa faixa etária em todo o país, o que nos provoca a melhor compreender os processos educativos e de cuidado vivenciados por bebês e professoras em contextos institucionais. O primeiro trabalho desse painel focaliza a gênese das brincadeiras de faz de conta em uma turma de bebês, salientando a compreensão das formas de reelaboração criativa do cotidiano que eles/as estabelecem por meio dos processos de significação ao longo de 2017 e 2018. O faz de conta sintetiza a relação entre o real e o imaginário, o individual e coletivo, as necessidades sociais e as motivações dos bebês. O segundo e o terceiro trabalhos têm como eixo articulador a discussão dos saberes/fazeres que as professoras mobilizam para estar com os bebês considerando a relação entre cuidar/educar. Analisamos os modos como as professoras, imbricadas na relação com os bebês, se constituem como docentes na creche a partir dos seus enunciados em turmas de diferentes instituições. Argumentamos que a intencionalidade pedagógica na creche é atravessada pela constituição da atenção conjunta entre professoras e bebês, concretizada no olhar mútuo, no cuidado como ética presente nos cuidados corporais e em outros momentos, no contágio de gestos e na sintonia afetiva. Isto significa defender que a qualidade no trabalho desenvolvido pelas professoras da creche está relacionada com espaços de reflexão crítica ofertados para que elas possam tomar consciência das condições materiais de suas vivências, bem como dos limites e possibilidades de suas práticas. A análise destas vivências/experiências confere visibilidade aos processos de desenvolvimento cultural dos bebês e professoras na construção da intencionalidade pedagógica na creche, consolidando uma defesa por uma Pedagogia da Educação Infantil marcada pelas relações, pelos processos de significação e pela participação.

Palavras-chave: Bebês; Creche; Educação Infantil; Psicologia histórico-cultural.

A gênese da brincadeira de faz de conta em uma turma de bebêsⁱ

Elenice de Brito Teixeira Silva – UNEB/UFMG

Vanessa Ferraz Almeida Neves – UFMG

Resumo

Neste trabalho, analisamos o processo de construção da brincadeira de faz de conta em um grupo de bebês na Educação Infantil ao longo de 2017 e 2018. O material empírico foi construído com base nas abordagens da Psicologia histórico-cultural e da Etnografia em Educação. Seleccionamos, para isto, eventos videogravados que possibilitam compreender como o desenvolvimento da brincadeira é potencializado pelo compartilhamento de um contexto de brincadeira comum entre bebês e entre esses e os adultos: espaço, objetos, rotinas culturais e outras formas estéticas e simbólicas, como cantigas e literatura. Consideramos o faz de conta como unidade de análise da atividade da criança, uma vez que sintetiza a relação entre o real e o imaginário, o individual e coletivo, as necessidades sociais e as motivações dos bebês. Trata-se de uma atividade social que organiza um conjunto de ações por meio da qual as crianças se apropriam do mundo. Enfatizamos a potencialidade de considerar aquilo que acontece quando os bebês e crianças pequenas estão juntos como central para a compreensão das formas de reelaboração criativa do cotidiano que eles/as estabelecem por meio do faz de conta. Argumentamos que não há, como defendido por alguns autores, a predominância da exploração de objetos entre bebês como ação dissociada dos processos de significação. Nossas análises possibilitam compreender o lugar da brincadeira dos bebês na Pedagogia, a partir das orientações legais vigentes no país, e o papel das professoras na ampliação dessas experiências.

Palavras-chave: bebês; brincadeira; desenvolvimento cultural.

Introdução

O presente trabalho tem como objetivo compreender o processo de constituição das brincadeiras de faz de conta em uma turma de bebês ao longo de 2017 e 2018 em uma Escola Municipal de Educação Infantil de Belo Horizonte (EMEI Tupi), por meio da perspectiva teórico-metodológica da Psicologia histórico-cultural e da Etnografia em Educação. Este estudo integra o Programa de pesquisa “*Infância e Escolarização: bebês, participação, amizades, cultura e cognição*”ⁱⁱ cujo objetivo geral é compreender o processo de desenvolvimento cultural dos bebês em um contexto coletivo de cuidado e educação.

A dimensão da historicidade da brincadeira de faz de conta é fundante neste estudo em dois sentidos: o primeiro diz respeito ao fato de que ela se origina das relações entre pessoas em contextos e práticas culturais; o segundo designa a natureza da atividade contínua de produção da vida humana, o processo de humanização ética, estética e cultural, assim como a lógica própria de produção da experiência de brincar. Desse modo, acreditamos que as brincadeiras dos bebês e crianças são processos e não produtos de suas relações. Esta é nossa premissa para análise das brincadeiras, a de que eles e elas transformam o estado das coisas, dos objetos, das pessoas e seus papéis, de suas próprias atividades, dos contextos e de si mesmas, operando com os sentidos e significados de suas ações. Nesse sentido, a lógica de produção desta atividade pelas crianças é a dialética das transformações. E é isto que buscamos compreender com a análise de eventos que evidenciam a transformação das atividades, dos contextos, das ações individuais e coletivas no grupo. Compreendemos o brincar, então, como ação interpretativa mediada semioticamente que constitui uma das atividades das crianças, a brincadeira. A história das brincadeiras neste grupo social remete a processos de transformações de significados e das relações estabelecidas no grupo, conforme buscamos evidenciar com a análise dos eventos selecionados.

Abordagem teórico-metodológica

Alguns princípios da Psicologia Histórico-Cultural são considerados neste estudo. Estes princípios podem ser sintetizados na concepção de brincadeira como construção cultural, na qual a presença da situação imaginária ou do faz de conta, como denominamos, representa o ciclo completo da imaginação. Assim, a brincadeira é atividade relacional entre pessoas e existe, primeiro, no plano da coletividade. As concepções histórico-culturais da brincadeira têm a lógica dialética em comum na interpretação do processo de uma atividade tal como ela aparece pela primeira vez no desenvolvimento de cada ser humano e se transforma. Toda atividade humana, nessa perspectiva, é de natureza social e se transforma na ontogenia por meio das tensões entre as necessidades sociais e os sentidos, motivos e intenções pessoais. O faz de conta, nesse sentido, representa o processo histórico da brincadeira na ontogênese. Se a criança brinca com os sentidos que o objeto adquire para ela e não com o objeto em si, logo, o fazer de conta é um processo de significação a partir do qual as crianças mudam o significado dos objetos e ações durante suas vivências em seu mundo social e material, e se engajam com papéis e regras da vida cotidiana (VIGOTSKI, 1933/2008). Portanto, o faz de conta, a fantasia, a imaginação, têm função na vida das pessoas de todas as idades e persistem na ontogênese humana (FLEER e OERS, 2018; SCHOUSBOE, 2013).

Ao identificarmos a situação imaginária e a considerarmos como unidade na compreensão da brincadeira, entendemos que ela contém as propriedades centrais da brincadeira: as identidades sociais (quem faz o quê na brincadeira), as regras implícitas construídas localmente (quem pode fazer o quê – funções, e de qual maneira – ações) e os sentidos que a situação e os objetos assumem (o que cada coisa e ação representam). Trata-se de um processo de significação complexo no qual as questões do mundo, os interesses e as necessidades são vivenciados cognitivamente e emocionalmente pelas crianças. Desse modo, pesquisar o processo de construção do faz de conta entre bebês constitui um campo de possibilidades para compreender, na ontogenia da criança, o processo de retirada do imediatismo das funções corporais e as tentativas de explorar símbolos culturais compartilhados (WINTHER-LINDQVIST, 2013). Este processo, em que o bebê amplia a exploração do próprio corpo para a materialidade do espaço, permite criar coisas novas a partir das existentes, desencadeia novas formas de comunicação entre eles e os adultos e muda o contexto das interações.

A produção do material empírico segue os princípios da Etnografia em Educação (GREEN, BLOOME, 1997; GREEN, DIXON, ZAHARLICK, 2005). Tais princípios, de maneira breve, se referem a uma forma de pesquisa não-linear (é sempre flexível e auto-corretiva), realizada ao longo do tempo de forma contínua e comprometida que busca da perspectiva do grupo estudado (perspectiva êmica), e que relaciona os contextos local e global. Segundo Bloome (2012), a etnografia educacional busca compreender o que está acontecendo na turma, com o olhar interessado para as relações sociais e processos culturais. Tendo isto em vista, realizamos 84 observações (42% dos dias letivos), de 7h às 17h20min, do cotidiano da turma entre fevereiro e dezembro de 2017. Em 2018, foram observados 63 dias (35% dos dias letivos). Além das observações na turma, participamos de reuniões de pais, eventos escolares e reuniões pedagógicas. O material empírico foi constituído por meio das notas de campo, videogravações, fotografias e entrevistas, sendo construído por cinco pesquisadoras participantesⁱⁱⁱ do nosso grupo de pesquisa (Grupo de Estudos em Cultura, Educação e Infância – EnlaCEI). Selecionamos, para este trabalho, eventos que evidenciam o processo de constituição da brincadeira de faz de conta na turma de bebês ao longo de 2017 e 2018. Com base em Corsaro (1985) e Castanheira et al (2001), conceituamos um evento como uma sequência de ações (com a presença, ou não, de outros bebês e adultos) em torno de um tema e/ou objetivo específico. Um evento, neste sentido, é um resultado dos processos vivenciados

pelos participantes e é identificado analiticamente a posteriori ao reconhecermos seu começo, seu desenvolvimento e seu fim (NEVES, KATZ, GOULART e GOMES, 2018).

A brincadeira de faz de conta entre os bebês

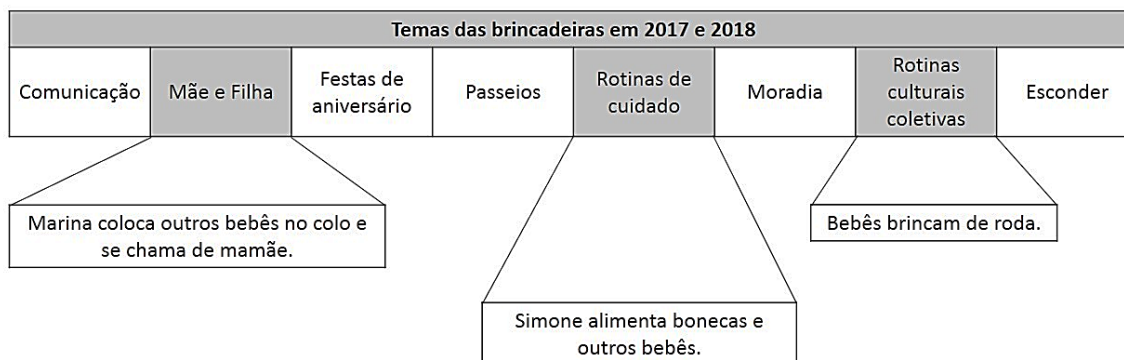
A análise do material empírico evidencia que a inserção dos bebês no grupo do berçário e nas configurações espaço-temporais possibilitam uma experimentação constante do espaço e dos materiais disponíveis, ao longo de 2017. Podemos denominar o movimento constante dos bebês como de experimentação e domínio do espaço e das situações. A investigação que eles fazem dos objetos não é considerada, por nós, como algo separado do brincar de faz de conta. Se compreendemos que o faz de conta envolve a mudança de sentido dos objetos e a produção de uma situação imaginária, o conhecimento sobre que objetos são estes, a que se referem, quais suas potencialidades para as ações, parecem integrar o processo de interpretação da vida cotidiana. Nesse sentido, as ações com os objetos no berçário começam a ser dirigidas ao outro como oferecer comida, colocar o colega para dormir no carrinho. Estas ações são, muitas vezes, ampliadas pelas professoras a partir de uma narratividade da experiência dos bebês.

Este brincar com os objetos inclui construir sentido para o quê este objeto representa para si, para o outro e no grupo. Há, nos eventos analisados, ações dos bebês que mudam a função e, portanto, o significado de brinquedos e materiais não estruturados para complementar a ação de dar comida às bonecas, por exemplo, utilizando pentes e folhas como colheres e alimentos. A escolha desses objetos é intencional e diversas ações demonstram a busca dos bebês engatinhando pelos objetos reiteradamente utilizados pelo mesmo bebê para brincar de “fazer e dar papá”.

No ano seguinte, ao longo de 2018, quando os bebês já andavam e alguns já se comunicavam por meio da linguagem verbal, observamos que os conteúdos das brincadeiras foram ampliados. Isto significa uma maior imbricação entre sentidos dos objetos e os papéis sociais, maior inserção de parceiros e ampliação da metacomunicação, o que nos permite perceber que eles e elas distinguem entre a situação real e a imaginária. Relacionada a essa distinção, emerge a intenção de constituir sentido para determinado papel sem a presença de objetos, como é o caso do faz de conta “mãe e filha”.

O levantamento dos temas das brincadeiras realizadas pelos bebês ao longo dos dois anos está sintetizado na figura 01. Tal síntese sinaliza que as rotinas de cuidado, banho, alimentação, sono e outras práticas de higiene corporal são centrais nos conteúdos das brincadeiras. Para este painel, selecionamos o desenvolvimento dos temas da alimentação, a brincadeira de mãe e filha e as brincadeiras de roda no grupo.

Figura 01: Temas das brincadeiras no grupo de bebês – 2017 e 2018



Fonte: Elaboração das autoras, 2019.

A trajetória destas brincadeiras mostra as ações de Simone e Marina para compreenderem as atividades de alimentar e aquelas relacionadas aos papéis de mãe e filha. O processo de significação destas atividades e papéis no grupo, e fora dele, é ampliado e se complexifica ao longo dos dois anos analisados. Já as brincadeiras de roda, iniciadas pelas professoras no berçário e exploradas pelas duas bebês nas tentativas de brincarem juntas e com outros bebês, representam um processo de compartilhamento da estética dessa prática cultural e da ideia de brincar coletivamente. A permanência dessa prática entre as crianças, em 2018, relaciona-se à situação imaginária sustentada na narrativa da cantiga *atirei o pau no gato* e é manifestada, sobretudo, na onomatopeia *Miau*. Por estas razões, a brincadeira de roda não é analisada por nós como brincadeira tradicional, apenas, mas também no processo de apropriação pelos bebês.

Considerações finais

Acompanhar a trajetória da brincadeira neste grupo a partir do faz de conta como unidade nos permite formular o argumento de que os temas representados pelos bebês emergem, sobretudo, das vivências no berçário. O fato de os bebês estarem juntos nove horas e meia, durante cinco dias da semana, levanta a discussão sobre as fontes materiais e simbólicas que sustentam as brincadeiras. Suas vivências, ao longo do tempo, foram fundamentais para a construção das brincadeiras, uma vez que o compartilhamento dos sentidos, das práticas, das rotinas são fundamentais para brincarem juntos desde o berçário. As ações dos bebês não são tentativas de alcançar a representação real de papéis sociais futuros. As brincadeiras de faz de conta “*mãe e filha*”, “*fazer papá*” e “*roda*” evidenciam processos de desenvolvimento cultural, ou seja, de compreensão de si e do mundo. Os eventos de faz de conta incluídos nas rotinas culturais coletivas, como as brincadeiras de roda, indicam que a brincadeira de bebês não se restringe à exploração de objetos e à brincadeira solitária ou lado a lado. A tipologia da brincadeira, aliás, pouco contribui na abordagem histórico-cultural da brincadeira.

A centralidade das práticas e rotinas de cuidado nos temas representados pode constituir indício do cuidado como fundamento da existência da educação coletiva dos bebês e também das formas de relação adulto e bebês nestas práticas. Por outro lado, também levanta a necessidade de outros estudos sobre brincadeiras dos bebês em outros contextos e territórios de identidade, ao indicar um processo de elaboração cultural complexo desde o início da vida coletiva destas pessoas de pouca idade.

A inserção dos bebês nos contextos coletivos de cuidado e educação representa a possibilidade real de convivência com pares e da permanência de práticas culturais já abandonadas pelos adultos. Este primeiro modo de existir coletivamente com pares está expresso nas interpretações que fazemos da apropriação dos bebês de uma brincadeira tradicional como a brincadeira de roda que exige a presença das parcerias.

Utilizamos algumas pistas contextuais para nos referirmos às brincadeiras dos bebês como singularidade que não se replica nas brincadeiras para ou com os bebês. A agência dos bebês, os modos de participação analisados a partir da identificação de quem começa, sustenta e finaliza a atividade e a predominância da situação imaginária sobre regras e produtos são alguns desses indicativos.

Com este estudo, argumentamos que a brincadeira representa as origens primeiras das formas de elaboração cultural que merecem aprofundamentos nos estudos dos bebês e na formação de professores. Estas análises sinalizam o que eles/as querem compreender e as possibilidades destas experiências serem ampliadas pela Pedagogia com bebês. Esta relação é importante num contexto de elaboração dos currículos da Educação Infantil, a partir de campos de experiências que têm o brincar como direito de aprendizagem.

Atenção conjunta e intencionalidade pedagógica na creche

Daniela Guimarães – UFRJ

Resumo

Este trabalho é fruto de uma pesquisa institucional com professoras de bebês e tem como objetivo compreender os sentidos da docência com as crianças de 0 a 3 anos, a partir dos enunciados das professoras regentes em turmas de diferentes creches de uma importante capital brasileira e do diálogo entre elas. Todas as professoras concluíram o Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil, realizado na Universidade Federal do Rio de Janeiro. O viés metodológico foi o da pesquisa-intervenção, a partir da instauração de encontros reflexivos e formativos que promoveram cotejos de pontos de vista sobre as práticas e ensejos de alterações dessas práticas. Entre 2015 e 2016, aconteceram 6 encontros. Neles, destacou-se o tema do cuidado corporal como componente central da docência com bebês. De modo especial, destacou-se também o movimento crítico das professoras em relação às práticas automatizadas e focadas nos produtos da aprendizagem com os bebês, abrindo-se espaço para a reflexão sobre a dimensão relacional e afetiva da docência na creche. Esta perspectiva do discurso das professoras pode ser compreendida de forma mais alargada a partir do conceito de atenção conjunta desenvolvido por Daniel Stern e Yves Citton. Assim, é possível dizer que a intencionalidade pedagógica na creche é atravessada pela constituição da atenção conjunta entre professoras e bebês, que se concretiza no olhar mútuo, no cuidado como ética presente nos cuidados corporais e em outros momentos, no contágio de gestos e na sintonia afetiva.

Palavras-chave: bebês; creche; atenção conjunta.

Introdução: a pesquisa-formação e o discurso sobre as relações adultos-bebês

Este trabalho é fruto de uma pesquisa institucional com professoras de bebês que aconteceu entre 2015 e 2017 na UFRJ. O objetivo da pesquisa é compreender a especificidade da docência na creche a partir dos enunciados das professoras em uma experiência dialógica.

Na perspectiva da pesquisa-intervenção (RABELLO DE CASTRO & LOPES, 2008; FREITAS, 2010) e da pesquisa-formação (ANDRADE, 2010; ALVES, 2012), constituímos dois grupos de professoras de bebês e crianças até 3 anos no período indicado, tendo em vista a interlocução sobre os sentidos da docência no contexto da creche. Todas as professoras tinham em comum o fato de terem participado do Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil realizado na Universidade proponente da pesquisa, entre 2012 e 2014. Essa opção fundamenta-se na demanda de um “chão comum” de discussões anteriores aos encontros da pesquisa-formação, partilha de leituras e referenciais teóricos nos confrontos e diálogos que constituíram a pesquisa, além de laços de coletividade que mobilizavam pertencimento e confiança, importantes na construção de diálogos e cotejos de pontos de vista nas experiências do campo. Assim, no período de 2015 até 2016, realizamos 6 encontros quinzenais com 8 professoras de bebês e, no período de 2016 e 2017, realizamos mais 6 encontros, com outro grupo, agora de 6 professoras, também ex-alunas do curso, atuantes como docentes em turmas de crianças de 0 a 3 anos. Nos dois grupos, todas eram mulheres. Os encontros foram gravados em áudio, transcritos e analisados, no movimento de busca do que se apresentava como recorrente a respeito dos sentidos da docência na creche.

Bakhtin (2003) é um interlocutor privilegiado no que diz respeito à abordagem dialógica que compõe a metodologia da pesquisa. Para o autor, a dialogia coloca em tensão diferentes discursos; neste caso, materializados não só no encontro face a face das professoras e delas com as pesquisadoras, mas também nos sentidos sobre a Educação Infantil e educação institucionalizada de bebês construídos na História. Assim, palavras e contrapalavras constituíam arenas discursivas onde “ser professora de bebês” encontrava-se em questão. O

território da pesquisa tornava-se território também de reflexão sobre as práticas e modos de ser professora com os bebês e crianças até 3 anos.

Neste trabalho, abordaremos extratos do campo do primeiro grupo, formado por 8 professoras, entre 25 e 35 anos, especialistas em Educação Infantil, atuantes como professoras na creche há pelo menos 3 anos. Os diálogos e enunciados das professoras neste grupo foram fortemente marcados pelas ressonâncias do curso que participaram juntas.

Nesta perspectiva, emergiram, em todos os encontros, incômodos e estranhamento com a persistência, nas experiências delas mesmas, de práticas adultocêntricas, automatização das rotinas, disciplinamento preponderante sobre o corpo das crianças. O tema do cuidado corporal e o desafio de vive-lo numa dimensão ética e humanizadora foi central (GUIMARÃES; ARENHART & SANTOS, 2018). Os enunciados das professoras Natasha e Bárbara expõem essa situação:

Natasha - Eu já fiz planejamento de sequências: contação de história, depois apresentar o triângulo, brincar com formas, separar formas... e hoje estar pensando nessas coisas mais conectadas, um trabalho considerando o interesse deles, até que tenha que juntar com o projeto da instituição (...) mas focar nas interações deles (...) das interações deles com a água a gente vai experimentando várias coisas, faz uma receita de gelatina, eles se encantam em ver endurecer, congelar coisas... mas será que é um planejamento ainda adultocêntrico, que tem muito de mim, que quero sempre estar oferecendo algo?

Bárbara - Eu acho que eu não saberia mais trabalhar numa escola tradicional (...) não saberia como fazer. Eu lembro da primeira atividade que fiz com as crianças em 2008, quando entrei na Prefeitura como agente educacional. Eu desenhei uma cara de um leão num papel pardo e pedi para as crianças pintarem de marrom e eu coleei na parede. Não sei o porquê eu fiz, não sabia. E elas também não sabiam o porquê faziam aquilo.

Nestes dois enunciados destaca-se, no que era reconhecido como pedagógico, a experiência da desconexão, o estranhamento da falta de sentido, a fragmentação, o deslocamento dessa perspectiva na direção da busca do interesse da criança.

Para além dos discursos que evidenciavam a crítica em relação aos fazeres fragmentados, descontínuos, mecanizados, surgiam diálogos e reflexões que se afinavam com visões mais pertinentes às crianças e bebês como atores sociais, à pedagogia dos relacionamentos, à pedagogia da participação na creche, perspectivas que marcam fortemente a construção de uma Pedagogia da Educação Infantil (ROCHA 2001; OLIVEIRA & FORMOSINHO, 2007)

Nesta perspectiva, no sentido de refletir sobre a docência e qualificar os relacionamentos professoras-bebês, além da potência pedagógica que possuem, a abordagem da atenção conjunta como constituintes de um bebê social desde a tenra infância parece fecunda.

Na relação adulto-bebê, atenção conjunta e cuidado

Os estudos de Stern (1992)^{iv} focalizam a experiência subjetiva e relacional dos bebês desde o nascimento. Para o autor, no curso do desenvolvimento, diferentes *sensos de eu* se constituem e entrecruzam-se na experiência interativa do bebê no mundo.

Os bebês começam a experienciar o senso de um eu emergente desde o nascimento (...). Eles jamais experienciam um período de total indiferenciação eu/outro. Não há confusão entre eu e outro no começo, ou em qualquer ponto do período de bebê. Eles também estão predispostos a serem seletivamente responsivos a eventos sociais externos (Stern, 1992 p.7).

Para Stern (1992), já nos primeiros meses de vida, num momento pré-verbal do desenvolvimento, pelo olhar mútuo, o bebê revela-se como parceiro interativo capaz. Assim, “olhar mútuo é uma forma poderosa de comunicação social” (p.17). Neste movimento, os bebês regulam o início, a manutenção, o término e a evitação do contato social. Aquilo que mais tarde farão mais precisamente com a locomoção (aproximar-se e afastar-se do outro), já efetivam com o olhar, o que prenuncia a constituição de autonomia e segurança nas relações. Por volta dos nove meses, a experiência intersubjetiva é alargada, o que se manifesta pela capacidade de compartilhar a atenção.

Nesta perspectiva, evidencia-se a partilha da atenção entre mãe e bebê desde a experiência pré-verbal. A atenção conjunta é sinal da interação desde os primeiros meses. Desde o nascimento, os bebês possuem uma fina detecção de correspondências de velocidades, intensidades e dinâmicas da forma entre o próprio comportamento e o comportamento dos outros. Regulam-se pelo outro, prestam atenção na atenção do adulto. Estar atento à atenção do outro é operar fora das rotinas e dos automatismos cognitivos, abrindo-se à imprevisibilidade dos encontros (KASTRUP & HERLANIN, 2018 p.129)

Assim, o afeto não é um mero colorido da experiência ou um complemento da cognição. É algo aprendido desde os primeiros dias de vida e constitui um modo bastante precoce de conhecer o mundo e a si mesmo. Nesta perspectiva, a atenção do bebê é concentrada e aberta ao plano coletivo de forças e afetos, atraído pelo outro, constituindo-se singular a *partir das e nas* relações que funda com o outro que dele cuida, que nele está atento. O corpo é cognitivo, afetivo; atrai e é atraído em seu campo social.

Em outro prisma, na perspectiva de discutir uma ecologia da atenção no mundo contemporâneo, Citton (2018) propõe a análise da atenção como fenômeno coletivo; afirma, “eu só presto atenção a isso que nós coletivamente prestamos atenção” (p.33), identificando os “regimes de atenção” coletivos por meio dos quais somos levados a perceber nosso mundo. Sugere que a relação pedagógica é um dos domínios mais importantes da atenção conjunta. Afirma que se o adulto volta o olhar para alguma direção, a criança aprende a seguir a direção desse olhar, atentando ao que o adulto presta atenção. Na tríade adulto-objeto-bebê, o olhar atento do adulto carrega o olhar do bebê e vice-versa, promovendo sintonia, reciprocidade, contato, experiência de si e do outro, com o outro. Assim, os objetos não são oportunidade de exploração somente de qualidades físicas, mas são sempre objetos com qualidades sociais, mobilizadoras de significação e relacionamentos.

a co-construção das subjetividades e das competências intelectuais exige a co-presença de corpos atentos compartilhando o mesmo espaço, por meio de sintonias afetivas e cognitivas infinitesimais, mas decisivas. Encontraremos aí o fundamento de uma qualidade particular da atenção, que é o cuidado – isto é, uma consideração cuidadosa da vulnerabilidade do outro, de nossa solidariedade e nossa responsabilidade em relação a ele (Citton, 2018, p.33).

Enfim, o cuidado, na perspectiva da ética que organiza as relações adulto-bebê (GUIMARÃES, 2011), emerge como atenção conjunta, categorias importantes para refletirmos sobre as ações dos adultos com os bebês nas relações pedagógicas que se configuram na creche. Como o adulto compreende suas ações em ressonância com as ações das crianças (para além das ações sobre as crianças)? Como compreender as aprendizagens dos bebês e crianças até 3 anos a partir do campo relacional que se constrói nas interações?

Na pesquisa, possibilidades e limites da atenção conjunta

Alguns enunciados das professoras na pesquisa aqui discutida indicam que elas se apropriam da possibilidade de pensar e viver a intencionalidade pedagógica como atenção compartilhada.

Num diálogo sobre o banho e o desafio de romper os automatismos e a rotina rígida, os enunciados de Bárbara e Bruna mostram a consideração de um bebê relacional.

Bárbara - com os bebês, a gente chegou num nível de diálogo com eles que eles já pediam, iam para a porta do banheiro, mostravam o cocô, pediam o banho, acompanhavam nosso movimento e interagiam

Bruna – essa questão do banho, na minha unidade tem o horário do banho e isso é difícil de tirar, um horário fixo. Mas, que tipo de banho é esse? (...). Mas uma vez por semana o banho acontece de manhã... então sou quem vai pro banheiro, eu escolhi ir pro banheiro. Então, eu faço algumas coisas, levo coisas pra eles, um livro de banho, um boneco, a gente brinca. Na primeira vez que fiz isso, eles olharam para mim desconfiados, tipo “é pra pegar?”. Ficaram assim parados. Em seguida, apontavam, pegavam, trocavam, e voltavam o olhar para mim.

Interessante notar como o compartilhamento do olhar é entendido como comunicação e evidencia potência e afeto dos bebês. O olhar mútuo desafia a mecanização instituída.

Rafaela – Isso funciona muito comigo em relação ao almoço, porque existia um padrão de colocar todas as crianças ao mesmo tempo, num mesão único. Não estava fluindo. Eu tinha que ajudar as crianças, elas não sabiam comer direito. Virava um caos, era comida na cabeça, no chão e, ao mesmo tempo, éramos 3 e a qualidade daquela relação estava comprometida. Eu consegui trazer pra elas e mudamos. Deu super certo. Hoje, o almoço acontece de forma tranquila (...) Como nós somos 3, cada uma fica numa mesa de 4 crianças. Trocamos olhares, comemos junto e as crianças nos imitam, há um contágio, relação.

Em um dos últimos encontros, uma das professoras enuncia que a questão do olhar é central neste trabalho com os bebês. Como olham o olhar das crianças? Como desenvolvem atenção, escuta com todos os sentidos, compreendendo que aí está o ensinar e aprender na creche.

Jaqueline - Eu acho que a gente conseguir olhar a criança diferente, da forma como a gente costuma olhar aqui já é um salto. Porque é complicado, ainda mais hoje em dia, a gente olhar a criança, com tanta atenção, com escuta, é bem difícil

Bárbara - Às vezes, a criança e seu movimento ficam por último, entra o que a mãe quer, o que o professor acredita, o que a diretora manda e a criança vai ficando...

Jaqueline- É um pouco da cultura do fazer pela criança e não com a criança

Considerações Finais:

A pesquisa aqui discutida busca na psicologia da atenção um referencial que possa expandir a compreensão da qualidade relacional do que é pedagógico na creche. Assim, o modo de estar com os bebês, a dimensão afetiva do trabalho, a escuta, a consideração da iniciativa das crianças configuram a intencionalidade pedagógica na creche.

Os diálogos entre as professoras e enunciados delas revelam a busca pelo desvio em relação ao instituído, à ênfase nos produtos e desenvolvimento de faculdades lógicas nas crianças. Por outro lado, mostram a experiência do cuidado como atenção recíproca e conjunta como caminho de aprendizagem e humanização dos bebês na creche.

Com a palavra as professoras: sentidos produzidos sobre saberes/fazerem no contexto da creche

Núbia Aparecida Schaper Santos – UFJF

Resumo:

Este trabalho problematiza os saberes/fazerem que alicerçam as práticas de professoras na relação cuidar/educar de bebês em creches conveniadas/públicas do município de Juiz de Fora/MG. Partimos da premissa de que é próprio das creches uma organização diferenciada no funcionamento, nas configurações espaciais, nas ações que envolvem o educar e o cuidar, nas relações com as famílias. A docência na Educação Infantil requer competência teórica, metodológica e relacional. Realizamos quatro encontros com oito professoras de creches do município. Os dados produzidos foram analisados a partir da perspectiva qualitativa de pesquisa, sendo os núcleos de significação o caminho escolhido para análise da produção discursiva das professoras. Nosso olhar tem se voltado para o fortalecimento e diálogo entre as políticas para a Educação Infantil, as especificidades da docência na creche e as práticas desenvolvidas nos contextos institucionais para os bebês. Concretizar o sentido de qualidade no trabalho desenvolvido pelos(as) profissionais da creche é, na mesma medida, possibilitar que espaços de reflexão crítica sejam ofertados para que os(as) profissionais possam tomar consciência das condições materiais de suas vivências, dos limites e possibilidades de suas práticas.

Palavras-chave: professoras; bebês; creche.

Introdução

Este trabalho tem por objetivo compreender os saberes/fazerem que alicerçam o trabalho de professoras nas creches conveniadas/públicas do município de Juiz de Fora a partir de suas vivências e experiências com bebês. Trata-se do desdobramento do projeto intitulado “*Com a palavra as professoras: um estudo sobre saberes/fazerem no contexto da creche*”, desenvolvido pelo Grupo de Pesquisa: Linguagens, Infâncias, Cultura e Desenvolvimento Humano – LICEDH, que está vinculado à Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora/Minas Gerais. O grupo de pesquisa agrega estudantes do curso de Pedagogia da referida universidade e da rede privada, mestrandas, doutorandas e profissionais de instituições de educação infantil do município. O grupo desenvolve pesquisas na interface com a extensão, em diálogo com a Educação e Psicologia. Tem foco na aprendizagem/desenvolvimento de bebês e crianças no contexto de instituições de Educação Infantil. Reflete os saberes/fazerem que constituem a formação docente para atuação com a faixa etária de 0 a 3 anos e as políticas públicas voltadas para este campo.

Em que pese o fato de os bebês terem ganhado visibilidade no contexto das políticas públicas, é preciso clareza em relação à educação que queremos para eles. O agrupamento aqui considerado segue o estabelecido no documento coordenado por Maria Carmen Silveira Barbosa intitulado “Práticas cotidianas na Educação Infantil - Bases para a reflexão sobre as orientações curriculares” (BRASIL, 2009b). Esse reconhecimento demanda debates sobre temas como formação e condições de trabalho dos docentes, currículo e propostas pedagógicas, parâmetros de infraestrutura, qualidade e avaliação, financiamento, entre outros. O município de Juiz de Fora/MG não possui uma rede de gestão pública das creches, e, por essa razão, são realizados convênios com instituições comunitárias e filantrópicas sem fins lucrativos, que passam a ser prestadoras desse serviço para o município. Essa trajetória é marcada pela histórica contradição na qual a Educação Infantil se constituiu e, ainda, constitui-se no Brasil. Enquanto a pré-escola tem atendimento universalizado no município, inclusive com

professores concursados com carreira própria, de acordo com o que preconiza a legislação, no segmento de creche, de forma contrastante, esse atendimento é realizado através de convênios com entidades privadas sem fins lucrativos. As profissionais que atuam nessas instituições, apesar de terem a formação mínima exigida pela legislação, não possuem carreira própria e são contratadas como educadoras.

Perspectiva teórico-metodológica

Este trabalho está alicerçado na abordagem qualitativa de pesquisa e na perspectiva histórico-cultural (Vigotski, 1999, 2004). Nesta perspectiva, analisamos a produção discursiva de oito professoras que atuam em creches conveniadas/públicas do município. As professoras foram selecionadas porque participaram de pesquisa anterior^v realizada pelo grupo de pesquisa. Para a produção dos dados, realizamos quatro encontros com vistas a investigar temas específicos da formação, entre eles: identidade profissional, valorização profissional, saberes que alicerçam a prática e formação continuada. Para isso, organizamos um roteiro com questões prévias que pudessem dinamizar a conversa.

Os dados produzidos foram analisados à luz do constructo teórico de Vigotski e Bakhtin por terem os referidos autores se debruçado sobre a noção de linguagem como produção discursiva. Nela, revela-se o contexto da enunciação, pois os significados que circulam interferem sobremaneira no significado produzido, o que, por sua vez, traz novos sentidos sobre as coisas do mundo, já que o olhar de quem olha, muitas vezes, consegue estabelecer e revelar relações desconhecidas pela imagem capturada.

Optamos por trabalhar com a construção dos Núcleos de Significação a partir da perspectiva de Aguiar (2009), que explicita a necessidade de realização de algumas ações, a saber: leitura flutuante e levantamento de pré-indicadores; indicadores e conteúdos temáticos e núcleos de significação. Na leitura flutuante e organização do material, faz-se o levantamento dos pré-indicadores, descritos por Aguiar e Ozella (2006) como o primeiro momento, ainda empírico da pesquisa, em que a palavra com significado destaca-se como a unidade de análise. O objetivo, nesse levantamento, não é fazer uma análise discursiva sobre as construções narrativas, mas colocar em relevo o contexto em que se insere o sujeito, composto pela narrativa do sujeito e as condições de produção histórico-sociais em que as palavras circulam. Isso é possível a partir de várias leituras “flutuantes” na perspectiva de familiarização e de apropriação do material. A segunda etapa, identificada como Indicadores e Conteúdos Temáticos, consiste da aglutinação dos pré-indicadores partindo dos princípios da similaridade, complementaridade ou contraposição. Esta ação permite reduzir a diversidade do grande número de pré-indicadores. A terceira etapa é denominada de Construção e Análise dos Núcleos de Significação. Ela resulta do processo de articulação do conjunto de indicadores. Nesse sentido: os indicadores são fundamentais para que identifiquemos os conteúdos e sua mútua articulação de modo a revelarem e objetivarem a essência dos conteúdos expressos pelo sujeito.

Nesse processo de organização dos núcleos de significação – que tem como critério a articulação de conteúdos semelhantes, complementares ou contraditórios –, é possível verificar as transformações e contradições que ocorrem no processo de construção dos sentidos e dos significados, o que possibilitará uma análise mais consistente que nos permita ir além do aparente e considerar tanto as condições subjetivas quanto as contextuais e históricas. Espera-se, nessa etapa, um número reduzido de núcleos, de modo que não ocorra uma diluição e um retorno aos indicadores.

Encontramos, a partir da análise, a constituição de quatro núcleos de significação. Para efeito de análise nesse trabalho, abordaremos o núcleo de significação intitulado: “Eu achava que bebê só comia e dormia”: os dilemas sobre cuidar/educar

***“Eu pensava que bebê só comia e dormia”*: os dilemas sobre cuidar/educar**

A produção discursiva das professoras sobre os bebês possibilitou pensar que elas inicialmente localizavam os bebês na condição de quem apenas dependia de um outro para sobreviver, de quem precisava ser guiado em suas necessidades. Na perspectiva delas, o verbo esperar foi um dos mais conjugados quando se referiam às atividades nas creches: esperava-se para alimentar, dormir, brincar, comunicar, interagir.

Pudemos depreender de suas falas que a creche é um lugar de contradição assim como é a vida, um lugar de acontecimentos. Há choro, riso, grito, silêncio, alegria, angústia, insistência, resistência, sofrimento, ânimo, desânimo, conformação, divergência, produção, reprodução, experiências, correria e calma. No início das nossas conversas, emergiu a idealização das práticas com a expressão recorrente: *“isso a gente já faz”*, emergiu também as marcas imputadas aos bebês a partir de adjetivos como: quieto, agitado, violento, tímido, bonzinho, egoísta, entre outros.

Para estar com os bebês na creche era preciso falar não necessariamente deles mas imprescindivelmente de quem está com eles. Conversar sobre como se sustenta a relação durante um cotidiano, muitas vezes, asfixiante; desabafar sobre como o corpo se encontra precarizado, em ambientes pouco pensados para o corpo; admitir a dificuldade em lidar com o cheiro do humano, nos vômitos, nas trocas de fraldas; expressar o não desejo ou a impossibilidade de brincar, em dar o colo. Conversar sobre o que é “menor”, sobre o não saber. Decorre disso, a importância do confronto de ideias, que permita a emergência de falas divergentes, de opiniões diferentes e a desarmonia.

Havia, naquele espaço, um sentido de testemunho das práticas que elas realizavam. Aquilo que era da ordem da convicção passava a ser uma dúvida. *“Será que isso está para todos os bebês?”* *“Será que todos têm sono ao mesmo tempo?”* Como é possível fazer diferente diante das condições narradas? Como é possível criar laço afetivo entre a professora e os bebês? O que podem os bebês na creche? Construimos a ideia que o ato pedagógico é efeito e não prevenção. Tocar, olhar, observar, são verbos inseparáveis. Observar, estranhando o que rotineiramente apresenta-se como o mesmo.

Pensar o espaço de formação como um lugar de negociação de sentidos, de construção conjunta. Por isso,

a experiência tendo como ponte para a sua realização a palavra entre dois sujeitos ou mais, a forma que articulamos ou que nos utilizamos das palavras interfere diretamente no produto final da nossa experiência, que se dá em um determinado (con)texto, de modo que estes três (palavra, (con)texto e experiência se encontram intrinsecamente ligados, interagindo de forma colaborativa à constituição identitária do eu individual e coletivo (Miotello, Sherman, Turatti, 2011, p. 66).

No campo da Educação, o discurso normatizador pedagógico, tem operado sob uma lógica perversa: obrigar o sujeito a dizer, a saber. Não raro, escutamos nas salas de aulas dos cursos de formação inicial e nos corredores das instituições que cuidam/educam bebês, a proclamação de um conjunto de saberes constituídos pela generalização da experiência e que se torna crença compartilhada e aplicada a qualquer situação. Mas o que significa estar com bebês cuja comunicação acontece sob outro registro que não o da fala?

Indagamos, por várias vezes, sobre o verbo cuidar. Arendt (2005) vai nos dizer da responsabilidade de conduzir uma vida nova em um mundo preexistente e da importância que tem o adulto nessa relação. O que significa cuidar do outro e ser cuidado pelo outro? O que significa estar com o outro e estar aberto para/com o outro? Deve-se cuidar dos bebês e não ter cuidado com eles no sentido de um exercício de poder. Não um cuidado instrumental, disciplinar ou de controle mas um cuidado que resvala “na esfera da existencialidade”, numa ética da atenção ao outro (Guimarães, 2011, p. 64).

De fato, não se tratava de mecanização de uma ação que é tipicamente humana: alimentar o outro, dar banho, trocar a fralda. Frequentemente, a dimensão do educar emergiu, não com o sentido de acompanhar, e sim com o sinônimo de dirigir, pedagogizar, ter que ensinar algo, trabalhar alguma atividade pedagógica. E por isso, mãos e pés de bebês se tornaram carimbos para decalque em folhas brancas, como se fossem as assinaturas de uma produção feita pelos outros, prerrogativa de bebês protagonistas, sujeitos e assujeitados à força produtiva.

Considerações finais

Os dados produzidos na pesquisa realizada nos levam à necessidade de problematizar a situação do conjunto de profissionais que atuam nas creches, considerando que essa realidade traz implicações para as práticas que são desenvolvidas nesses contextos. Além disso, temos como premissa que a valorização dos(as) profissionais que atuam nas creches influencia, sobremaneira, no fortalecimento e a identidade da Educação Infantil. Não podemos perder de vista que a expansão da Educação Infantil, conforme preconizam os documentos legais, não pode estar desvinculada das políticas de valorização e de reconhecimento de seus profissionais que devem dialogar com a complexidade que o campo da Educação se apresenta na atualidade. Considerando que as reflexões e as problematizações advindas da pesquisa realizada em um município de Minas Gerais também encontram aproximações com a realidade de outros municípios brasileiros, almejamos que essa discussão possa fomentar formas outras de pensar, pesquisar e fazer políticas e práticas no campo da Educação Infantil.

Concretizar o sentido de qualidade no trabalho desenvolvido pelos(as) profissionais da creche é, na mesma medida, possibilitar que espaços de reflexão crítica sejam ofertados para que os(as) profissionais possam tomar consciência das condições materiais de suas vivências, dos limites e possibilidades de suas práticas. A palavra reflexão torna-se desprovida de sentido dentro de um contexto amplo em que há ainda a predominância de condições inadequadas para o trabalho e formação docente. Se não há mudanças expressivas e até radicais na maneira de se pensar a educação, não há, do mesmo modo, processo reflexivo possível. Nesse processo, as práticas emancipatórias se concretizam e a consciência crítica da realidade se manifesta. Isso só é possível na interação com o outro, pois não é tarefa individual, mas uma prerrogativa que acontece nas relações sociais.

Referências bibliográficas

- AGUIAR, Wanda Maria Junqueira; LIEBSNY, Brônia; MARCHESAN, Eduardo; SANCHEZ, Sandra. Reflexões sobre sentido e significado. BOCK, Ana Mercês Bahia; GONÇALVES, Maria da Graça. **A dimensão subjetiva da realidade**. São Paulo: Cortez, 2009.
- AGUIAR, Wanda Maria Junqueira. A pesquisa junto a professores: fundamentos teóricos e metodológicos. In: Aguiar, Wanda Maria Junqueira. **Sentidos e significados do professor na perspectiva sócio-histórica: relatos de pesquisa**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.
- ALVES, Bruna. **Palavras que contam: discursos de professoras em formação sobre o trabalho com a linguagem na educação infantil**. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2015.
- ANDRADE, Ludmila. **As (im)possíveis alfabetizações de alunos de classes populares na visão de docentes da escola pública**. Projeto de pesquisa, 2010. Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.
- ARENDT, Hanna. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BLOOME, David. Classroom ethnography. **The International Encyclopedia of Anthropology**, p. 1-9, 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Práticas cotidianas na Educação Infantil - Bases para a reflexão sobre as orientações curriculares**. Brasília: MEC/SEB, 2009b.
- CITTON, Yves. Da economia à ecologia da atenção IN: **Ayvu, Revista de Psicologia**, v. 05, n. 01, p. 13-41, 2018.
- FLEER, Marilyn; OERS, Bert Van. International trends in research: redressing the North-South balance in what matters for early childhood education research. In: FLEER, Marilyn; OERS, Bert Van. **International Handbook of Early Childhood Education**. New York: Springer, 2018, 01-32.
- FREITAS, Maria Teresa de Assunção. Discutindo sentidos da palavra intervenção na pesquisa de abordagem histórico cultural. In: FREITAS, Maria Teresa de Assunção; RAMOS, Bruna Sola. (Orgs.). **Fazer pesquisa na abordagem histórico-cultural: metodologias em construção**. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2010.
- GREEN, Judith; BLOOME, David. Ethnography and ethnographers of and in education: A situated perspective. In J. Flood, S. Heath, & D. Lapp (Eds.), **A handbook of research on teaching literacy through the communicative and visual arts** (pp. 181– 202). New York: Simon & Shuster Macmillan. 1997.
- GREEN, Judith; DIXON, Carol; ZAHARLICK, Amy. A etnografia como uma lógica de investigação. In: **Educação em Revista**. Belo Horizonte, n. 42, dezembro. 2005.
- GUIMARÃES, Daniela; ARENHART, Deise; SANTOS, Nubia Schaper. Docência na creche: o cuidado na educação das crianças de 0 a 3 anos. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 4, p. 1677-1691, out./dez. 2018
- GUIMARÃES, Daniela. **Relações entre adultos e bebês na creche: o cuidado como ética**. São Paulo: Cortez, 2011.
- GUIMARÃES, Daniela. **Relações entre bebês e adultos na creche: o cuidado como ética**. São Paulo: Cortez, 2011.
- KASTRUP, Virgínia; HERLANIN, Caio. A atenção conjunta e o bebê cartógrafo: a cognição no plano dos afetos IN: **Ayvu, Revista de Psicologia**, v. 05, n. 01, p. 117-139, 2018. Madrid: Ediciones Akal, 2004.
- MIOTELLO, Valdemir; SCHERMA, Camila; TURATI, Carlos Alberto. **Palavras e contrapalavras: procurando outras leituras com Bakhtin**. São Carlos: Pedro e João, 2011.
- NEVES, Vanessa Ferraz Almeida; KATZ, Laurie; GOULART, Maria Inês Mafra; GOMES, Maria de Fátima Cardoso. Dancing with the pacifiers: infant's perizhivanya in a Brazilian early childhood education centre. **Early Child Development and Care**, DOI: 10.1080/03004430.2018.1482891, 2018.
- OLIVEIRA-FORMOSINO, Julia; KISHIMOTO, Tizuko; PINAZZA, Monica. **Pedagogia(s) da Infância: dialogando com o passado, construindo o futuro**. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- RABELLO DE CASTRO, Lucia; LOPES, Vera (orgs). **Pesquisa-intervenção na infância e na juventude**. Rio de Janeiro: Trarepa, FAPERJ, 2008.
- ROCHA; Eloisa Acires Candal. A Pedagogia e a Educação Infantil. **Revista Brasileira de Educação**. N. 16, Jan/Fev/Mar/Abr, 2001
- SCHOUSBOE, Ivy. The Persistence of Play and what if thinking. In: SCHOUSBOE, Ivy; WINTHER-LINDQVIST, Ditte. **Children's Play and Development: Cultural-Historical Perspectives**. New York: Springer International Handbooks of Education, 2013, p. 197-214.

- STERN, Daniel. **O mundo interpessoal do bebê: uma visão a partir da psicanálise e da Psicologia do Desenvolvimento**. Porto Alegre: Artmed, 1992.
- VIGOTSKI, Lev. S. **A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança**. Palestra proferida em 1933. Tradução de Zoia Prestes. Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais, n. 11, p. 23-36, jun. 2008.
- VIGOTSKI, Lev. S. **Teoria e Método em Psicologia**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- VIGOTSKY, Lev. S. **Teoria de las emociones**. Estúdio histórico-psicológico. 2004.
- WINTHER-LINDQVIST, Ditte. Playing with social identities: play in the everyday life of a peer group in Day Care. In: SCHOUSBOE, Ivy; WINTHER-LINDQVIST, Ditte. **Children's Play and Development: Cultural-Historical Perspectives**. New York: Springer International Handbooks of Education, 2013, p. 29-54.

ⁱ As autoras agradecem o apoio financeiro do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), da Fundação de Amparo a Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG) e da Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

ⁱⁱ Este programa é coordenado pelas professoras Vanessa Ferraz Almeida Neves, Maria de Fátima Cardoso Gomes e Maria Inês Mafra Goulart.

ⁱⁱⁱ Vanessa Neves, Elenice Silva, Isabela Dominici, Luíza Cortezzi e Virgínia Souza.

^{iv} Daniel Stern foi um psicólogo e psicanalista americano dedicado aos estudos no desenvolvimento humano numa perspectiva relacional. É pouco conhecido no campo da Educação, mas seus trabalhos apresentam clara ressonância com a perspectiva da Psicologia Histórico-cultural, especialmente com os trabalhos de Vigotski; de modo especial, a compreensão da construção do eu nas relações sociais e a qualidade formativa das ações partilhadas desde a mais tenra infância. Atenção conjunta, olhar mútuo e sintonia afetiva são exemplos de conceitos potentes na reflexão da qualidade relacional das experiências entre bebês e deles com os adultos na creche.

^v O projeto de pesquisa intitulado “*Sentidos e significados sobre a formação do(a) professor(a) das creches municipais conveniadas de Juiz de Fora/MG*”, desenvolvido no ano de 2017/2018.