



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO BÁSICA – NEB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CURRÍCULO E GESTÃO DA ESCOLA
BÁSICA – PPEB

GLEYCE DOS SANTOS LIMA

O CURRÍCULO DO BERÇÁRIO: reflexões a partir das narrativas de professoras da rede pública de Belém

BELÉM/PA
2023

GLEYCE DOS SANTOS LIMA

O CURRÍCULO DO BERÇÁRIO: reflexões a partir das narrativas de professoras da rede pública de Belém

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica – PPEB, vinculado ao Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica – NEB, da Universidade Federal do Pará - UFPA, na linha de pesquisa Currículo na Educação Básica, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Currículo e Gestão da Escola Básica.

Orientadora: Profa. Dra. Daniele Dorotéia Rocha da Silva de Lima.

BELÉM/PA
2023

GLEYCE DOS SANTOS LIMA

O CURRÍCULO DO BERÇÁRIO: reflexões a partir das narrativas de professoras da rede pública de Belém

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica – PPEB, vinculado ao Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica – NEB, da Universidade Federal do Pará - UFPA, na linha de pesquisa Currículo na Educação Básica, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Currículo e Gestão da Escola Básica.

Data de aprovação: **26 / 04 / 2023**

Banca Examinadora:

Profª. Dra. Daniele Dorotéia Rocha da Silva de Lima (Orientadora)
Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica – PPEB/UFPA

Profª. Dra. Amélia Maria Araújo Mesquita (Avaliadora Interna)
Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica – PPEB/UFPA

Prof. Dr. Fabrício Aarão Freire Carvalho (Suplente)
Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica – PPEB/UFPA

Profª. Dra. Rosimeire Costa de Andrade Cruz (Avaliadora Externa)
Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação/UFCE

Prof. Dr. Sebastião Rodrigues Moura (Avaliador Interno)
Programa de Pós-Graduação em Docência em Educação em Ciências e Matemática –
PPGGDOC/UFPA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- L732c Lima, Gleyce dos Santos.
O currículo do berçário : reflexões a partir das narrativas de professoras da rede pública de Belém. / Gleyce dos Santos Lima. — 2023.
111 f. : il. color.
- Orientador(a): Prof^a. Dra. Daniele Dorotéia Rocha da Silva de Lima
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica, Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica, Belém, 2023.
1. Currículo-Cotidiano. 2. Bebês. 3. Narrativas-Docência.
I. Título.

CDD 370

GLEYCE DOS SANTOS LIMA

O CURRÍCULO DO BERÇÁRIO: reflexões a partir das narrativas de professoras da rede pública de Belém

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica – PPEB, vinculado ao Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica – NEB, da Universidade Federal do Pará - UFPA, na linha de pesquisa Currículo na Educação Básica, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Currículo e Gestão da Escola Básica.

Data de aprovação: **26 / 04 / 2023**

Banca Examinadora:

Profª. Dra. Daniele Dorotéia Rocha da Silva de Lima (Orientadora)
Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica – PPEB/UFPA

Profª. Dra. Amélia Maria Araújo Mesquita (Avaliadora Interna)
Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica – PPEB/UFPA

Prof. Dr. Fabrício Aarão Freire Carvalho (Suplente)
Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica – PPEB/UFPA

Profª. Dra. Rosimeire Costa de Andrade Cruz (Avaliadora Externa)
Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação/UFCE

Prof. Dr. Sebastião Rodrigues Moura (Avaliador Interno)
Programa de Pós-Graduação em Docência em Educação em Ciências e Matemática –
PPGGDOC/UFPA



*À minha avó Maria Ferreira dos Santos, pela
sua história de vida.*

(in memoriam)

AGRADECIMENTOS

A Deus pelo dom da vida e por ter me dado força, condições e determinação para a conclusão deste trabalho.

Aos meus pais, **Agnaldo José** e **Ana Maria**, meus primeiros amores. Obrigada pelo incentivo e por sempre terem me proporcionado educação e amor.

À minha noiva, fiel confidente, **Aline Baía**, que nos momentos de desesperança, consolava-me e impulsionava-me, mostrando que sou capaz desta conquista e de muitas outras.

Às minhas irmãs, **Dayane** e **Gabriele**, por me ajudarem a chegar até aqui e por compreenderem em diversos momentos minha ausência e minha dedicação aos estudos.

Aos meus cunhados, **Silvio Perna** e **Luís Felipe Matos**, pelos momentos de descontração e muitas risadas, obrigada!

À minha família, por entenderem minha ausência nos momentos familiares e pelo incentivo na conclusão desta pós-graduação, a todos meu muito obrigada!

À minha querida orientadora **Profa. Dra. Daniele Dorotéia Rocha da Silva de Lima**. Nosso percurso foi regado de desafios e barreiras, serei eternamente grata pela sua paciência, sensibilidade, conselhos e motivações, obrigada pela persistência e dedicação na construção dessa pesquisa.

À banca examinadora, composta pela **Profa. Dra. Rosimeire Costa de Andrade Cruz**; **Profa. Dra. Amélia Maria Araújo Mesquita** e **Prof. Dr. Sebastião Rodrigues Moura**, por tanto conhecimento, reflexões, gentileza e sensibilidade que me proporcionaram durante esse período avaliativo.

Aos meus amigos, **Karina Cardoso** e **Ruan Carvalho**, por todo carinho e apoio no período da tessitura desta dissertação, obrigada pela amizade sincera e fortalecedora.

À coordenação do Programa de Pós-Graduação em Gestão e Currículo da Escola Básica - PPEB, por proporcionarem a finalização dessa dissertação e pela minha formação.

À turma de mestrado 2020, por esse período de estudo e de grandes aprendizados, que apesar de não termos tido a oportunidade da convivência física, me proporcionaram riquíssimos momentos e trocas durante as aulas on-line, vou levá-los comigo para sempre.

À Universidade Federal do Pará, pela minha formação profissional.



“Nossa concepção de bebê envolve a compreensão de um ser humano que instaura e atualiza o mundo como lugar do novo, do desconhecido, a ser explorado, conquistado, apropriado, transformado. As ações dos bebês evidenciam esse movimento em direção à exploração do mundo sensível”.

(SILVA; NEVES, 2020, p. 8)

RESUMO

A presente pesquisa teve como temática a análise do currículo do berçário, utilizando uma abordagem significativa e reflexiva do corpus teórico e das narrativas das professoras. O objetivo principal foi compreender como se realiza a produção curricular com e para os bebês sob o olhar das professoras do berçário. Com isso, desvelo os objetivos específicos: (i) verificar as especificidades do currículo com os bebês por meio dos apontamentos das professoras; (ii) investigar qual o espaço do bebê na tessitura cotidiana e curricular do berçário; (iii) identificar de que maneira a relação entre cotidiano e currículo são percebidas nas narrativas das professoras; e (iv) analisar as experiências e aprendizagens das professoras em sua docência com bebês. A partir disso, utilizei diferentes autores relacionados ao tema proposto, tais como Sacristán (2000), que analisa uma forma mais ampla sobre teorias que envolve o currículo; Barbosa e Richter (2018) que discutem sobre um currículo na Educação Infantil; Rodrigues (2019), Tristão (2004), Guimarães e Garms (2013), Carvalho e Fochi (2017; 2018) que discorrem sobre currículo, educação e cotidiano de bebês, entre outros. Neste estudo, adotei uma abordagem qualitativa da modalidade narrativa (CLANDININ; CONNELLY, 2011), sendo os dados utilizados e analisados provenientes de um documento narrativo elaborado por quatro professoras que atuam no município de Belém-PA. Esses dados foram organizados e examinados por meio do método de Análise Textual do Discurso (ATD) de Moraes e Galiazzi (2016). Destaco que as narrativas se revelaram grandes aliadas na compreensão do cotidiano e na construção curricular *para e com* os bebês. Nas narrativas foram evidenciados a importância da intencionalidade da organização do berçário para o desenvolvimento dos bebês, no qual as especificidades deles precisam estar presentes nessa organização e no seu planejamento. As professoras pontuaram também que no berçário o currículo é dinâmico, e se movimenta desde a entrada do bebê na creche, considerando o cotidiano e a narrativa presente no berçário como catalisadores de vivências e aprendizagens dos bebês, sinalizando a importância da centralidade do bebê na organização do cotidiano, na construção curricular e na ação pedagógica. Outrossim, ainda aponto que os resultados evidenciaram as experiências e aprendizagens das docentes quanto ao seu trabalho no berçário, na medida em que apresenta a peculiaridade de sua docência e sinaliza seus desafios no cotidiano do berçário.

Palavras Chave: Currículo-Cotidiano; Bebês; Narrativas-Docência.

ABSTRACT

The theme of this research was the analysis of the nursery curriculum, using a meaningful and reflective approach to the theoretical corpus and the teachers' narratives. The main objective was to understand how curricular production with and for babies is carried out from the perspective of nursery teachers. The specific objectives were: (i) verify the specificities of the curriculum with the babies through the teachers' notes; (ii) investigate the space of the baby in the daily and curricular texture of the nursery; (iii) identify how the relationship between everyday life and curriculum is perceived in the teachers' narratives; and (iv) analyze the experiences and learning of teachers in their teaching with babies. From this, I used different authors related to the proposed theme, such as Sacristán (2000), who analyzes a broader form of theories involving the curriculum; Barbosa and Richter (2018), who discuss a curriculum in Early Childhood Education; Rodrigues (2019), Tristão (2004), Guimarães and Garms (2013), Carvalho and Fochi (2017; 2018) who discuss curriculum, education and the daily life of babies, among others. In this study, I adopted a qualitative approach of the narrative modality (CLANDININ; CONNELLY, 2011), with the data used and analyzed coming from a narrative document prepared by four teachers who worked in the city of Belém-PA. These data were organized and examined using the Textual Discourse Analysis (TDA) method by Moraes and Galiazzi (2016). I highlight that the narratives proved to be great allies when understanding everyday life and the curriculum's construction for and with the babies. In the narratives, the importance of the intentionality of the organization of the nursery for the babies' development was evidenced, in which their specificities need to be present in this organization and its planning. The teachers also pointed out that in the nursery, the curriculum is dynamic, and moves from the baby's entry into the daycare center, considering the daily life and the narrative present in the nursery as catalysts for the babies' experiences and learning, signaling the importance of the baby's centrality in the organization of daily life, in the curricular construction, and the pedagogical action. Furthermore, I still point out that the results showed the experiences and learning of the teachers regarding their work in the nursery, insofar as it presents the peculiarity of their teaching and signals their challenges in the day-to-day of the nursery.

Keywords: Curriculum-Daily Life; Babies; Narratives-Teaching.

LISTA DE TABELAS

Quadro 1: Trabalhos selecionados da Capes.....	44
Quadro 2: Dados levantados do PPEB.....	46
Quadro 3: Unidades de Análise.....	52
Quadro 4: Categorias Emergentes.....	53
Quadro 5: Identificação das participantes da Pesquisa	55

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ATD	Análise Textual Discursiva
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB	Câmara de Educação Básica
CMREI	Centro Municipal de Referência de Educação Infantil
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCNEB	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
ICED	Instituto de Ciência da Educação
INFANCE	Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Infâncias e Educação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira
LDBEN	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NEB	Núcleo de Estudos Transdisciplinares na Escola Básica
PPEB	Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica
PPP	Projeto Político Pedagógico
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFCE	Universidade Federal do Ceará
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFPA	Universidade Federal do Pará

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
2. QUESTÕES TEÓRICAS: CONCEITOS ANUNCIADOS NA PESQUISA	23
2.1 Mas afinal: quem são os bebês?	23
2.2 Bebês nos espaços educacionais formais	26
2.3 As especificidades da docência com bebês	30
2.4 Um currículo diferenciado na educação de bebês	33
3. DELINEAMENTO METODOLÓGICO	38
3.1 A abordagem e os desenlaces da pesquisa	38
3.2 Colaboradoras da pesquisa e um recorte espacial e temporal	47
3.3 Análise Textual Discursiva: Prática Constante de Reconstrução de Caminhos.....	50
3.4 Direcionamentos e movimentos da análise de dados por intermédio da ATD	51
4. NARRATIVAS DA DOCÊNCIA COM BEBÊS: COTIDIANO, CURRÍCULO E EXPERIÊNCIAS DA DOCÊNCIA	55
4.1 A Organização do Cotidiano do Berçário	56
4.2 As Especificidades do Currículo do Berçário	72
4.3 Experiências e Aprendizagem da Docência com Bebês	84
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	98
REFERÊNCIAS	103

1. INTRODUÇÃO

Neste estudo, intitulado “*O CURRÍCULO PARA E COM OS BEBÊS: reflexões a partir das narrativas de professoras da rede pública de Belém*”, por trazer apontamentos surgidos ao longo de experiências e investigações, a contar de vivências durante a minha construção como sujeito pessoa e como pesquisadora.

Inicialmente, trago na memória as histórias narradas e as vivências da minha infância, uma criança cheia de vontade de conhecer o mundo estimulante da escola próxima de casa, pois ao observar minhas irmãs mais velhas chegando desse convívio escolar, pulsava cada vez mais a vontade de desvendar esse cenário desconhecido: a escola.

No entanto, na cidade de Abaetetuba-PA, terra onde nasci e vivi por muitos anos, meus pais não tinham muitas informações sobre a Educação Infantil, especialmente em relação às creches próximas de nossa residência e também lhes faltava conhecimento sobre a importância desse espaço na educação e no desenvolvimento infantil.

Com isso, esperava ansiosamente completar a idade para entrar na pré-escola e, como minha idade não permitiu o acesso no início do ano letivo, minha mãe procurou a direção da pré-escola solicitar meu ingresso, apesar de ainda não ter completado a idade certa. Foi então que conseguir minha matrícula e de imediato eu já fazia parte do convívio educacional.

Nos relatos de meus pais e fragmentos de minhas recordações, era evidente minha felicidade ao conviver com as professoras¹ e as crianças nesse espaço. Era tanta alegria que a expressava quando experimentava aventuras nos espaços disponíveis da escola com outras crianças.

E que irônico, por uma aventura de criança, e no exato momento não o assessoramento de um adulto, interrompi por um longo tempo essa experiência na pré-escola devido a uma fratura no tornozelo direito e algumas complicações em decorrência de procedimentos realizados na época, o que me deixou afastada por um ano desse convívio escolar.

Ao narrar esse momento da minha infância, descobri que além de não existirem creches na minha cidade no ano de 1994, ano em que minha família buscava um espaço educacional apropriado para minha idade, em Abaetetuba-PA existiam muitas dificuldades a nível

¹ O substantivo professor, no decorrer do texto, será apresentado no singular ou plural e no gênero feminino, pois os sujeitos da pesquisa são mulheres, e como observamos nas pesquisas e no Censo Escolar de 2018, publicado pelo Ministério da Educação em janeiro que indicou cerca de 80% dos 2,2 milhões de professores na época, são do sexo feminino, dessa forma, compreendemos que historicamente é predominante nesses espaços a presença de mulheres como docente. Algumas exceções serão utilizadas com o termo “professores” na discussão teórica do texto.

educacional como um todo. Descobri ao longo dos anos que essa realidade se concentrava especialmente nos interiores do estado do Pará e que, naquele momento, não era visualizado como um direito meu à minha permanência nesses espaços institucionais por conta da idade.

Ressalto que a creche, desde 1988, é considerada um direito institucional, por meio do artigo 208 da Constituição Federal,

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:
[...]
IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade;
(Inciso com redação dada pela Emenda Constitucional n.º 53, de 2006). (BRASIL, 1988).

Compreendo que na Educação Infantil, principalmente ao nível de creche e pré-escola, até os tempos mais próximos, o acesso não acontecia como deveria ser, apesar das lutas e conquistas até aqui. Dessa forma, as famílias acabam se direcionando para cuidar dos bebês em casa até completarem a idade para entrar na pré-escola.

Ainda sobre minha trajetória na vida escolar, ao chegar na graduação, recordo que comecei a participar de debates e palestras sobre a Educação Infantil e este fato me resgatou lembranças entrelaçadas à minha infância; foi assim que se iniciou uma grande reflexão. Então desde a graduação, venho desenvolvendo estudos na área da Educação Infantil, pois sempre me causou entusiasmo e interesse essa etapa da Educação Básica.

Antes de entrar no mestrado, tive a oportunidade de cursar a disciplina “Infância e Educação: Perspectivas Históricas e Curriculares” como aluna especial do Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB), programa em que agora faço parte como professora mestra em formação.

Essa disciplina ampliou meus conhecimentos e interesses acerca das concepções de Infância, Currículo e Educação Infantil e deu-me a oportunidade de ouvir relatos de professoras e dos próprios colegas a respeito de suas práticas e vivências na Educação infantil.

Recordo-me de episódios das aulas, em que uma das professoras compartilhou suas experiências no berçário e leu uma carta que ela mesma escreveu para os bebês visando no futuro os pais lerem para eles. Na carta relatava suas emoções e expectativas com aqueles bebês, projetando para um futuro em que eles, por meio dela, lembrassem da professora que cuidou e educou-os no período do berçário.

Essa sutileza e afeto da relação entre a professora e os bebês de sua turma naquela época me empolgou e me motivou, lembro que foi um momento marcante que contribuiu para os caminhos percorridos até aqui, influenciando e reforçando meu interesse nessa área da educação, em especial sobre o berçário e suas especificidades.

E ao falar sobre as especificidades desse ambiente, trago debates de Fochi *et al.* (2017) que pontuam que quatro movimentos são imprescindíveis na educação de bebês, são eles: a relevância das atividades que envolvem a autonomia, o movimento livre; pontuar a relevância da relação professoras e as crianças; a recepcionalidade, bem como o acolhimento em que essa criança recebe ao adentrar nesses espaços, sua visibilidade e a importância do brincar em seu desenvolvimento.

Aqui, importa uma análise em relação à faixa etária em que as denominações “bebês” e “crianças bem pequenas” se configuram nos documentos oficiais e nessa pesquisa. Os “bebês” são sujeitos com idades de zero a um ano e seis meses, já as “crianças bem pequenas” caracterizam-se com a idade de um ano e sete meses a três anos e onze meses.

Dando continuidade à discussão, posteriormente, ingressei em um curso de pós-graduação *latu sensu* ofertada pelo Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica (NEB) da UFPA, que tem por título “*Gestão dos Processos Educativos na Escola Básica*”. Por meio dele, realizei o estágio supervisionado no Centro Municipal de Referência de Educação Infantil (CMREI) Irmã Dulce, em Ananindeua-PA. A especialização oportunizou-me vivenciar e observar durante oito meses a gestão pedagógica e o cotidiano de bebês, crianças e professoras dessa instituição.

O contato direto com gestores e professoras da determinada creche possibilitou uma grande vivência com essa etapa da educação, principalmente o cotidiano da creche. Isso me fez refletir que a Educação Infantil requer muito mais que apenas cuidados no âmbito biológico, requer competências e habilidades específicas de professoras para essa etapa, reafirmando a importância da docência para o processo educacional das crianças, em seu desenvolvimento pleno e exercício da cidadania.

Nesse contexto, quando falo de bebês e crianças bem pequenas, apesar de eles estarem sendo pontos importantes de algumas pesquisas, ainda observo uma visão de um ser com subordinação, incompetência, subalternidade e preparação para a vida adulta (DELGADO; MARTINS-FILHO, 2013).

A partir de estudos desenvolvidos sobre os bebês e as crianças pequenas, algumas concepções e sentidos estão sendo modificados no âmbito científico, evidenciando mudanças que devem ser adotadas nas instituições de Educação Infantil e, conseqüentemente, nas práticas pedagógicas, tendo por foco as crianças como sujeitos de direitos e o espaço que recebe esses sujeitos deve priorizar as vivências e as necessidades deles, sua interação com o ambiente e com as pessoas que o cercam, enquanto o profissional precisa ter um olhar sensível e pedagógico na creche (DELGADO; MARTINS-FILHO, 2013).

Dessarte, considero que há necessidades de organização dos espaços e da prática pedagógica para atender a complexidade do processo de desenvolvimento dos bebês, no sentido de potencializar suas ações e singularidades.

Sobre esse contexto, observo que há debates e estudos que vêm sendo desenvolvidos sobre a educação e desenvolvimento dos bebês e com a Educação Infantil sendo reconhecida por lei como primeira etapa da Educação Básica, discussões sobre Currículo, Infância e Docência estão mais presentes nos debates e levantamentos dessa temática, considerando o cotidiano das instituições como um espaço significativo de aprendizagem e experiências das crianças (CARVALHO; FOCHI, 2017).

Enfatizo ainda que o currículo, como dispositivo sociopolítico e pedagógico na Educação Infantil, precisa priorizar a criança como ser central do planejamento, evidenciando suas “interações, relações e práticas” que vivenciam nesta etapa de educação (BRASIL, 2013, art. 4º).

Nessa perspectiva, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), a criança deve ser a protagonista da construção curricular, por isso a importância de compreender o ser criança e de valorizar o cotidiano das creches.

No entanto, para dispor de base para falar sobre a construção do currículo, neste estudo baseei-me nas concepções de Sacristán (2000), que aponta o currículo como algo dinâmico e importante em qualquer instituição. Em sua perspectiva,

O currículo é uma práxis antes que um objeto estático emanado de um modelo coerente de pensar a educação ou as aprendizagens necessárias das crianças e dos jovens, que tampouco se esgota na parte explícita do projeto de socialização cultural nas escolas. É uma prática, expressão, da função socializadora e cultural que determinada instituição tem, que reagrupa em torno dele uma série de subsistemas ou práticas diversas, entre as quais se encontra a prática pedagógica desenvolvida em instituições escolares que comumente chamamos ensino (SACRISTÁN, 2000, p. 15 e 16).

Conforme o autor, ratifico que o currículo tem múltiplos significados, em tempo algum se restringe a algo estático, é um constante movimento de práticas e expressões da sociedade e cultura. Em se tratando de um currículo para bebês, sua construção precisa ter relação com as vivências deles, levando em consideração a subjetividade da infância ligada aos saberes e a cultura constituída pelo mundo adulto (BARBOSA; RICHTER, 2018). Para Barbosa e Richter (2018), esse currículo,

[...] pode potencializar experiências de infância para as crianças quando suas intenções (planos) e suas ações (práticas) intensificam a pluralidade das interações vividas por adultos e crianças pequenas nos cotidianos da escola de educação infantil. Essas intenções, ações e interações, sedimentam-se no binômio cuidar e educar e tem

como compromisso pedagógico a efetivação tanto do direito à educação quanto do direito de as crianças viverem o tempo alargado de suas infâncias, de seus começos (BARBOSA; RICHTER, 2018, p. 52).

Em vista disso, ratifico que a ação pedagógica nas creches precisa priorizar o direito à educação e valorizar as experiências e interações de crianças e bebês em seus cotidianos. Segundo o artigo 62º da LDBEN 9394/96, que trata sobre a qualificação docente, esse profissional deve possuir nível superior como formação voltada para a educação básica, para o exercício nessa etapa (BRASIL, 1996, p. 26). E sobre a formação desses profissionais, Vargas *et al.* (2018) apontam que,

No que tange à formação universitária, Barbosa (2016) destaca que os cursos para a formação de professores de Educação Infantil em nível superior são recentes. Até pouco tempo, os professores para a docência no Ensino Fundamental (Anos Iniciais) eram formados no curso Normal ou Magistério; posteriormente, após estudos adicionais, eram considerados aptos para atuarem nos Jardins de Infância, nas Creches ou na Pré-Escola (p. 47).

No percurso histórico da formação desses profissionais, convém lembrar que as professoras da Educação Infantil antes eram vistas como pessoas que deveriam ser compreensivas, pacientes, amorosas e afetuosas, requisitos considerados suficientes para a profissão (VARGAS *et al.*, 2018).

Porém, a qualificação para essa docência foi sendo caracterizada como requisito primordial, e dessa forma, é possível analisar a importância dos gestores das políticas educacionais em investir e zelar pela formação dos professores da Educação Infantil, uma formação que evidencie a vivência dos bebês e dos profissionais que trabalham nas creches, fazendo desse espaço um ponto de reflexão para os currículos e formações, presume-se, como Santos (2019) discorre que, “Pautar a formação em questões que partem do cotidiano da creche é um caminho coerente se considerarmos que os saberes produzidos na creche pelas professoras são saberes tão importantes quanto aqueles produzidos em outros espaços”. (SANTOS, 2019, p.190).

Para haver essa correlação entre o cotidiano das creches e a formação profissional de professores, é necessário ouvir as pessoas que fazem parte desse cotidiano, os docentes e os bebês. Além de que, destaco ser necessário priorizar os diálogos sobre esta relação e entender também como se realizam as ações de construção cotidiana do currículo, as experiências, entre outros. Como ainda destaca Santos (2019),

Ao pensarmos dessa maneira a formação, seja ela inicial ou continuada, deixará de ser entendida/percebida somente como uma questão de posse ou construção de conhecimentos teóricos destinados à prática, mas se constituirá em um processo de intervir na prática, alicerçados nos conhecimentos produzidos pelas áreas científicas

disciplinares e nos saberes que os/as professores/professoras constroem no contexto de trabalho no qual estão imersos. (SANTOS, 2019, p.190).

Assim dizendo, aponto que a produção de conhecimentos advindas do cotidiano da creche é de tamanha relevância quanto a produção de conhecimentos teóricos e científicos, eles precisam caminhar juntos e como Rodrigues (2019) ressalta sobre o cotidiano, “[...], é nele e através dele que podemos encontrar pistas do aprendido, do ensinado e (re)pensar de fato o que significa o processo metodológico de uma pesquisa com os cotidianos escolares” (2019, p. 54).

Desse modo, uma das ferramentas que vem se mostrando significativa para as pesquisas na área educacional é a narrativa advinda dos espaços educacionais, uma delas é a dos professores, pois a formação docente é aprimorada através da atualização e achados das pesquisas científicas. E de acordo com Chaves e Mori (2019),

Os professores podem usar histórias de suas experiências profissionais para refletir sobre a sua própria prática, articular valores e crenças, dar forma à teoria de ensino e para mais entendimento do processo decisório – as histórias interagem com os leitores, com os ouvintes e com outros contadores de histórias. Essas histórias servem frequentemente de base para reflexão, discussão e debate (CHAVES; MORI, 2019, p. 114).

As narrativas tornam-se possibilidades para a atualização das teorias, para outros professores (re)pensarem suas práticas e vivências nas creches, com o propósito de buscar sempre a reflexão crítica de sua prática. Assim, assinalo que evidenciar o cotidiano nas histórias narradas por esses profissionais potencializa os espaços onde eles atuam e valorizam suas práticas, permitindo a promoção da voz e autoria docente.

Em relação aos espaços onde acontece essa vivência, necessitam dar visibilidade e mais atenção, pois em alguns documentos oficiais, as creches e os bebês não são evidenciados (VITTA *et al.*, 2018), e isso, muitas vezes, tarda avanços que influenciam diretamente no cotidiano e, na prática docente.

Naturalmente que, necessita buscar dar mais visibilidade para essa etapa, como Tebet (2019) pontua que os documentos oficiais possuem uma carência em relação à creche, deixando essa etapa geralmente na condição de ignorados, apesar da integralidade na Educação Básica. Ela considera que os documentos oficiais da educação, em sua função social, são documentos que devem oportunizar a busca por igualdade, atender aos direitos cidadãos e garantir a qualidade na educação em todos os níveis educacionais, sem exceção.

Entretanto, percebo a falta desse compromisso do Estado com a educação e com a prática docente, estes últimos na área da Educação Infantil, carregam a responsabilidade em dar conta da demanda do dia a dia, independente do seu desgaste emocional e físico (VITTA *et al.*, 2018).

No percurso e avanços dos estudos voltados para o cotidiano das creches e para o desenvolvimento do currículo, tem-se pontuado a importância dos professores nessa construção cotidiana, no relato de suas experiências, memórias, sentimentos, práticas, desafios, relações com os bebês, avanços, entre outros.

Seguindo essa perspectiva, Pena (2019) salienta que “o resgate de uma memória que revele uma experiência significativa traz possibilidades não só de ressignificação do já vivido, mas também de uma ação no presente” (p. 173). Nesse sentido, é significativo a pesquisa ter um olhar sensível e teórico diante das narrativas, como pontuam Connelly e Clandinin (2011) sobre Pesquisa Narrativa, por ser “uma forma de experiência narrativa. Portanto, a experiência educacional deveria ser estudada narrativamente” (p. 49).

E quando eu me aprofundava nas leituras e discussões sobre a temática, várias reflexões iam sendo levantadas, reflexões estas que não procurei respostas definitivas, mas sim respostas que trouxessem novas compreensões das narrativas docentes visto que,

[...], o pesquisador precisa necessariamente ter uma mente indagadora, a qual problematiza algo de forma a constituir-lo em objeto de investigação, não para chegar a respostas definitivas, mas para que as respostas encontradas/criadas sejam, elas mesmas, abertas a outras perguntas (GUEDES; RIBEIRO, 2019, p. 33).

Diante disso, minha pesquisa se propôs a investigar o currículo, partindo do seguinte problema: Quais singularidades marcam a construção curricular no cotidiano do berçário na perspectiva das professoras? E a partir desse questionamento central, no sentido de destrinchá-lo, foi preciso desdobrar-me nas seguintes questões norteadoras: O que os relatos das professoras da rede pública de Belém-PA revelam a respeito da produção do currículo no berçário em que elas trabalham? Qual é o espaço do bebê na organização do cotidiano e na construção curricular? Quais relações entre currículo e o cotidiano são percebidas? Por fim, quais as experiências e aprendizagens que identificam essas professoras com os bebês?

Nessa perspectiva, a pesquisa procurou a compreensão sobre a temática por meio do *corpus* teórico e das narrativas das professoras, apresentando como o objetivo geral: compreender como se realiza a produção curricular *com* e *para* os bebês sob o olhar de professoras do berçário.

Em vista disso, se desdobraram os seguintes objetivos específicos: (i) verificar as especificidades do currículo com os bebês por meio dos apontamentos das professoras; (ii) investigar qual o espaço do bebê na tessitura cotidiana e curricular do berçário; (iii) identificar de que maneira a relação entre cotidiano e currículo são percebidas nas narrativas das

professoras; e, (iv) analisar as experiências e aprendizagens das professoras em sua docência com bebês.

Para o alcance dos objetivos traçados, é oportuno enfatizar, aqui, que com as mudanças e adaptações que a pesquisa precisou passar por conta da pandemia do covid-19, os documentos narrativos são provenientes de quatro entrevistas realizadas pelo projeto guarda-chuva “(Auto)biografia da docência com bebês: a criação cotidiana do currículo nas creches públicas em Belém”. Por este motivo, esse período pandêmico está presente no documento narrativo das docentes que me debrucei a pesquisar. O apontamento referente a esse momento é revelado pelo fato de ter se tornado uma pandemia, mudando as relações sociais de contato físico e de higiene pessoal.

A covid-19 é um marco histórico e presente que assombra a todos nós, que modificou as formas de se relacionar, de consumir, as estratégias de trabalho, e sobretudo, o trabalho docente. Entretanto, a minha pesquisa não busca aprofundar sobre as dificuldades sociais ou educacionais frente ao cenário mundial, o objetivo da pesquisa não está determinado a partir deste cenário em que as narrativas perpassam.

Porém, é necessário compreender as angústias e dificuldades das docentes em desenvolver seu trabalho e o currículo do berçário em um novo panorama mundial de socialização.

Portanto, esse cenário dentro do processo educativo passa a entender a tecnologia como um novo recurso a ser utilizado por essas professoras com a intenção de se fazerem mais presentes na vida de seus alunos e buscarem desenvolver o currículo *para* e *com* os bebês. Dessa forma, mesmo não sendo objeto desta pesquisa, essa reflexão importa para um maior entendimento do leitor à pesquisa e sobre a relevância desses diálogos que entrelaçam o estudo.

Assim, na busca pela aproximação dos questionamentos e objetivos desse estudo, o percurso metodológico se caracteriza pela natureza qualitativa, com abordagem da Pesquisa Narrativa, fundamentando-se nos estudos de Clandinin e Connelly (2011), que é considerada uma modalidade qualitativa de pesquisa. Em relação aos procedimentos analíticos, utilizei a Análise Textual Discursiva (ATD), que me auxiliou na interpretação dos dados de forma aprofundada e particular.

Nessa perspectiva, esta dissertação que resultou de uma pesquisa, se desdobra em quatro seções. A primeira seção, nomeada de *Introdução*, apresentou meu percurso até a pesquisa, minhas principais inspirações e influências que me trouxeram para essa temática abordada, a problematização do estudo e o encontro com as questões norteadoras e os objetivos da

investigação, apresentando uma breve apreciação de qual metodologia a pesquisa foi construída.

A segunda seção serão apresentados determinados conceitos e compreensões que a pesquisa se delinea e dialoga.

Seguindo, na terceira seção discorre sobre o *Delineamento Metodológico*, desenvolvido durante a pesquisa, bem como a abordagem da pesquisa, os métodos utilizados no manejo dos dados construídos e sua sistematização e organização do percurso escolhido.

Na quarta seção enuncio os desdobramentos dos resultados obtidos nas análises através das narrativas das professoras em diálogo com autores e autoras sobre a temática. Dessa forma, a seção apresentará a subdivisão das temáticas que foram evidenciadas nas categorias emergentes da ATD, subdividindo-se em três, que são:

A primeira temática corresponde *A organização do cotidiano do berçário*, nela verifiquei sobre o cotidiano do berçário e o que as docentes apresentam em suas falas sobre essa organização do cotidiano do berçário, e a importância do papel do bebê e sua vivência nesse espaço.

A segunda temática refere-se *A especificidade do currículo para e com os bebês*, ela apresenta discussões mais específicas sobre o currículo voltado para os bebês, mostrando grandes contribuições das professoras participantes da pesquisa e concepções de vários autores sobre esse currículo.

Na terceira temática, diz respeito às *Experiências da docência com bebês*, onde sinalizo as experiências e vivências profissionais das docentes participantes, discorrendo sobre suas falas e dialogando com autores e autoras sobre a vida docente com bebês.

E na quinta e última seção chamo de *Conclusão*, pontuei questões levantadas durante o estudo de forma reflexiva, retomando ao objetivo de pesquisa e compreensões surgidas ao longo do percurso, evidenciando achados e significados relevantes da pesquisa e analisando sua contribuição para a educação de forma geral.

Por fim, a pesquisa buscou conversar sobre reflexões significativas para a compreensão do currículo, cotidiano e docência com bebês que contribuam para o cuidar e educar dos bebês e evidenciar a singularidade existente dentro desses espaços.

Dessa forma, importa relatar aqui sobre a contribuição científica desta proposta de estudo, para contribuir de modo geral a estudos voltados para a educação básica, por meio de análises e interpretações narrativas de professoras desses espaços. E como Gonçalves aponta sobre a observação de narrativas de professores,

Da mesma forma, as narrativas possibilitam a tessitura de redes saberes fazeres com os outros docentes, partindo do entendimento de que são espaços tempos de (des)formações de professores (EMILIÃO; LONTRA, 2017), entendidas como táticas de reflexões e ações dos praticantes (CERTEAU, 2013) que colocam em jogo experiências e sentidos, produzindo outras novas compreensões sobre docência, escolas e currículo (GONÇALVES *et al.*, 2019, p. 109).

Corroborando com essa afirmativa, considero a pesquisa de grande relevância científica para o fomento e ampliação de discussões que envolvam essa temática.

2. QUESTÕES TEÓRICAS: CONCEITOS ANUNCIADOS NA PESQUISA

Nesta seção apresento conceitos e discussões teóricas acerca da temática em que me proponho debruçar, na discussão de elementos que entendo como essenciais no percurso da pesquisa.

Dessa forma, na primeira subseção trago conceitos e especificidades dos sujeitos da pesquisa – os bebês – enquanto apresento concepções de autores e autoras que dialogam sobre estes sujeitos. Em seguida, apresento os espaços educacionais formais que recebem esses bebês, junto a um breve percurso histórico que acompanha o contexto educacional infantil, compreendendo assim o segundo tópico.

Mas adiante, no terceiro tópico, falo sobre a singularidade da docência com bebês, seus desafios e a importância dessa ação docente para o desenvolvimento pleno do mesmo. Por fim, no quarto e último tópico, traço discussões em torno do currículo *para* e *com* os bebês, seus principais apontamentos apresentados em documentos oficiais e a particularidade que dispõe a tessitura curricular no berçário.

2.1 Mas afinal: quem são os bebês?

As representações do bebê na sociedade vêm sendo abordadas em estudos atualmente, e analiso que sua concepção se apresenta em construção ao longo da história, e suas modificações são moldadas conforme o contexto social de cada época. Com isso, novos olhares cercam o bebê não mais como um ser simplesmente biológico ou como um ser “incompleto”, mas sim como sujeitos sociais e de direitos, atravessados por contextos sociais, étnicos-raciais, culturais e históricos (TEBET; ABRAMOWICZ, 2014).

Com a Constituição de 1988 em relação à educação, as crianças passaram a integrá-la, tornando-as como um ser de direitos, buscando atender suas particularidades nas leis educacionais. E o bebê, inserido na concepção de criança trazida pelos documentos oficiais, ele é um ser histórico-social, cultural e de direitos, ou seja, direitos como proteção integral, liberdade, respeito, dignidade, educação, brincar, saúde, convivência e convívio com outras crianças, direitos nos quais todos precisam ser garantidos.

No universo que analisei, considero aqui “bebês” as crianças com até um ano e seis meses de idade, porém, como Richter e Barbosa (2010) evidenciam, “a vida humana não se circunscreve nos limites do biológico: torna-se humana em sua abertura às múltiplas linguagens” (p. 92). Dessa forma, precisei buscar compreender o bebê além da cronologia ou da biologia, pois ambos não são determinantes para a sua concepção.

E ao buscar por definições de bebê, em alguns trabalhos ainda encontrei conceitos entrelaçados aos bebês que dizem respeito à subordinação, incompetência e hierarquização (DELGADO; MARTINS-FILHO, 2013), assim como mostram os estudos de Tebet (2019) sobre as culturas infantis e os discursos das crianças sobre os bebês,

Os discursos que rodeiam a imagem de bebê são construídos socialmente – pelos adultos que em suas falas traduzem concepções e também, pelas crianças quando se referem aos seus saberes e se reconhecem no processo de “desenvolvimento”. Ser bebê e ser crianças, muito mais que uma questão temporal, parece estar também ligada a uma questão social, uma vez que ser bebê ou ser criança, parece significar um status distinto na hierarquia etária da sociedade. (TEBET, 2019, p.258)

Frente a tal contexto, o autor denota que em alguns discursos sobre a figura do bebê, ainda se visualiza fortemente essa hierarquia, e que as crianças reproduzem essa concepção de bebê através do que é imposto pela sociedade, como os “ainda não adultos” e “ainda não capazes” (FOCHI, 2015). No entanto, segundo Tebet (2029), estudos recentes apontam o bebê como um ator social, protagonista de sua formação e produtor de cultura, concebendo sentidos às suas ações e produções.

A pesquisa se firma na concepção de bebê em que Carvalho e Fochi (2017) se sustentam, o bebê como um sujeito pertencente à infância, porém, se diferencia das crianças maiores por apresentarem peculiaridades, como físico e emocional. Eles são compreendidos através do corpo e suas linguagens, como os autores apontam,

[...] os bebês são sujeitos competentes socialmente, que engendram ações e relações sociais a partir do corpo. Essa perspectiva convoca a pensar na legitimidade do corpo dos bebês em todas as situações do cotidiano da creche, mesmo aquelas em que normalmente o corpo tende a ficar de fora, e, por mais paradoxal que possa parecer, geralmente, essas situações são aquelas em que os adultos se ocupam dos cuidados com as crianças, ou seja, em que o corpo tem um lugar central. (CARVALHO; FOCHI, 2017, p. 109)

É sabido que o bebê se comunica com o ambiente e com outras pessoas através de seu corpo, e que ao primeiro período de vida, possui uma certa dependência ao adulto em relação às suas necessidades orgânicas (banho, alimentação, colocar para dormir, acomodar-se, etc.), e de sua mediação com o mundo.

Seu desenvolvimento em relação à linguagem acontece desde seu primeiro contato com o mundo e com o convívio com as pessoas, de forma gradativa e natural. E com o passar do tempo, sua linguagem vai se ampliando com a introdução de várias formas de comunicação que perpassam por ele.

Uma das formas de se comunicar é por meio das emoções, como o choro, uma manifestação não-verbal encorpada de significativos afetivos, construindo assim uma relação proximal com o adulto (LEITE, 2021).

A tessitura dessa relação do bebê com o adulto é essencial para seu desenvolvimento, e apesar de existir uma dependência em relação às necessidades dos bebês, eles são carregados de conhecimento e cultura, e que para visualizar isso é imprescindível um olhar sensível, que abarque a singularidade do cuidar e educar o bebê.

Carvalho e Fochi (2017) asseveram que, “faz-se necessário revelar quem são os bebês, reconhecendo-os na sua inteireza como seres humanos que, apesar da pouca idade, têm interesses e pontos de vista, interagem, comunicam-se e atuam no e sobre o mundo” (p. 108), considerando-os como seres completos e em constante formação.

Nessa perspectiva, compreendo o bebê como protagonista de suas vivências e experiências, e como sabedores de muita coisa que culturalmente nós talvez não conseguimos compreender, e reconhecer suas “mil linguagens” e sua forma de “interpretar, significar, comunicar é fundamental” (TEBET, 2019, p. 296).

Do ponto de vista de autores, essa concepção aprofundada do bebê leva um certo tempo e estudo para ser alcançada, já que se vivencia atualmente uma concepção de incompletude do bebê em muitos discursos enraizados na sociedade. Sob esse ponto de vista, a pesquisadora Costa (2020), em seus estudos que trazem a autobiografia da docência com bebês revela que,

[...] ao longo dos anos na docência com bebês, demorei a fazer a pergunta sobre quem era o bebê, uma vez que me parecia óbvia a resposta, tratando-se de um ser pequeno e frágil que precisa de cuidados para se desenvolver. Essa concepção de bebê como um ser imaturo, marcado pela fragilidade e necessidade de cuidados chegou junto comigo no meu primeiro contato com os bebês na creche ainda como estagiária e perdurou durante uns dois anos, sendo diminuída com minha entrada nas especializações e experiências concomitantes junto aos mesmos (COSTA, 2020, p. 76).

Assim, notei que ainda é recorrente encontrarmos concepções desse tipo em que Costa (2020) apresentava no início de sua docência com bebês, pensamentos vindos de senso comum da sociedade, e que através da prática e estudos além de sua graduação (em que segundo a autora foi uma formação fragilizada em relação a conhecimentos sobre os bebês), a conduziu para novos olhares e entendimentos sobre os bebês e sua docência com os mesmos.

Dessa forma, compreendo que precisa ser levado em consideração ao falar de bebês suas potencialidades e desenvolvimento, buscar resgatar concepções desatualizadas e reconstruir um novo lugar social para o bebê, lugar este que o respeite e o considere como um ser inteiro.

Em vista disso, é imprescindível considerar a individualidade do processo de desenvolvimento de cada bebê, visualizá-lo como um ser individual que influencia e vive coletivamente, em que suas ações são guiadas por suas singularidades, “experimentam o mundo e se completam com a experiência. Na realidade, os bebês têm muito a nos ensinar.” (TEBET, 2019, p. 473)

Frente a tal contexto, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), um documento importante para a representatividade do bebê nos documentos oficiais, descreve em seu texto acerca da participação e interação dos bebês, nos campos de experiências sobre escuta, fala, pensamento e imaginação que,

Desde o nascimento, as crianças participam de situações comunicativas cotidianas com as pessoas com as quais interagem. As primeiras formas de interação do bebê são os movimentos do seu corpo, o olhar, a postura corporal, o sorriso, o choro e outros recursos vocais, que ganham sentido com a interpretação do outro. Progressivamente, as crianças vão ampliando e enriquecendo seu vocabulário e demais recursos de expressão e de compreensão, [...]. (BRASIL, 2017, p.42)

Reconhecer a participação do bebê na sociedade desde o nascimento, levou-me a respeitá-lo e observá-lo desde seus primeiros contatos com o espaço em que está inserido, assim como respeitar também a singularidade desse contato e de seu desenvolvimento contribui para a sua compreensão.

Suas interações com o ambiente e as pessoas são ricas em conhecimentos e cultura, e que apesar de seu repertório ainda ser um pouco modesto, suas possibilidades de ação corporal os proporcionam muitas aprendizagens (FOCHI, 2015).

Conforme procurei esclarecer, o bebê vive em constante desenvolvimento, suas relações e ações possuem grandes potencialidades que os tiram de uma concepção rasa encontrada no senso comum para uma concepção que os colocam como produtores de suas experiências, culturas, aprendizagens e de sua própria história, concebendo-o como sujeito de inúmeras capacidades e potencialidades.

Dessa forma, entendo a importância da abrangência das potencialidades no meio social em que o bebê está inserido. Nessa direção, na próxima subseção discutirei sobre os espaços formais educacionais em que esses bebês são direcionados.

2.2 Bebês nos espaços educacionais formais

A Educação Infantil, em sua breve contextualização, no percurso desse processo histórico de luta e de reconhecimento, de acordo com Guimarães (2017), com a definição do atendimento institucionalizado para as crianças na Constituição Federal de 1988, trouxeram o

reconhecimento do direito social para crianças, evidenciando o dever do Estado em garantir o atendimento educacional para elas.

Costa (2020) assevera que, tiveram grandes movimentos de diversos setores de ordem social, judicial, médico-higienista, influências internacionais, que influenciaram significativamente em direção à desconstrução da educação assistencialista para crianças, impulsionando a criação de três grandes leis que nos levaram para expressivas mudanças na educação, tal como a Constituição Federal de 1988, como já referido, o Estatuto da Criança e do Adolescente Lei n.º 8069/1990 e a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação/1996, e fundamentado nelas, passou a conceber e defender a criança como sujeito de direitos, atribuindo ao Estado e a família a proteção dessa criança, e o dever de lhes oferecer acesso a atendimentos a saúde e educação, atribuindo novos horizontes para a educação da primeira infância no Brasil.

Nesse contexto, a Educação Infantil foi criando formas e progressos, evidenciando o direito da criança pelos espaços educacionais formais, e conforme os preceitos apresentados pela LDB em relação à Educação Infantil,

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade.

Art. 30. A educação infantil será oferecida em:

I- creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;
II- pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) e 5 (cinco) anos de idade. (BRASIL, 2021, p. 22, 23)

Assim, a LDB vem reafirmar a importância da aprendizagem nos primeiros anos de vida, um processo fundamental para o desenvolvimento das crianças, e “assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (BRASIL, 2021, p.18).

Anos mais tarde, em 1998 foi publicado o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), que apresenta um conjunto de referências de conteúdos e orientações didático pedagógicas, na busca de auxiliar os professores nessa etapa da educação.

Em 2009, houve a publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), um documento oficial que evidencia a importância da Educação Infantil para o desenvolvimento pleno e integral das crianças, e reafirma o direito do deles a creches e pré-escolas, enfatiza que:

[...] o campo da Educação Infantil vive um intenso processo de revisão de concepções sobre educação de crianças em espaços coletivos, e de seleção e fortalecimento de práticas pedagógicas mediadoras de aprendizagens e do desenvolvimento das

crianças. Em especial, têm se mostrado prioritárias as discussões sobre como orientar o trabalho junto às crianças de até três anos em creche [...]. (BRASIL, 2010, p. 7).

As Diretrizes vêm trazendo esse movimento de mudanças de percepções de infância e no cuidar e educar. Um passo importante para a visibilidade e fortalecimento da Educação Infantil e a prática pedagógica para as crianças.

Mas adiante, outro passo significativo para o avanço da Educação Infantil foi a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), um documento que passou por muitas análises, estudos e aprofundamentos, com divulgação de sua última versão no ano de 2017, trazendo orientações a respeito de elaborações curriculares escolares e propostas pedagógicas, respeitando todos os ciclos da educação básica.

O documento evidencia a importância das creches e pré-escolas como ambientes fundamentais para o processo de desenvolvimento das crianças, pois ampliam as experiências, conhecimento e habilidades das crianças, abrangendo uma concepção vinculada ao educar e cuidar.

Enfatizando que a creche precisa possibilitar a diversificação e consolidação de novas vivências e aprendizagens, complementando a educação familiar, já que, “[...] especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação” (BRASIL, 2017, p. 36).

A BNCC, em sua significativa importância no sistema educacional, observamos que apesar de poucos avanços, ainda é perceptivo no cotidiano a não valorização e permanência desses bebês em espaços institucionais, e que estruturas educacionais do passado ainda são presentes atualmente.

Porém, compreende-se que esses documentos influenciaram significativamente na busca por mudanças e melhorias na Educação Infantil, como na obtenção de uma extensão mais ampla dentro do sistema educacional, visualizando a criança dentro dos espaços institucionais como um ser capaz de criar e estabelecer relações, reconhecendo-o como um ser sócio-histórico e participante ativo da cultura que o rodeia, fazendo com que a creche passasse a ser legalizada como extensão do direito universal à educação de crianças.

E como os autores Guimarães e Garms (2013) denotam, “[...] a partir dos anos 2000, a etapa da Educação Infantil passou a ser vista como uma necessidade da sociedade contemporânea” (2013, p. 28).

Nesse contexto, destaco que as creches encontram-se incluídas na educação infantil como política nacional que prezam por esses cuidados e pela educação, proporcionando benefícios ao desenvolvimento infantil (GUIMARÃES; GARMS, 2013).

Dessa forma, é possível afirmar a relevância da presença dos bebês nos espaços educacionais formais, e em consonância com Fochi (2017), esses espaços institucionais são considerados pequenas comunidades para as crianças e adultos, e que,

Apoiada por um clima de proximidade com as famílias e com a cultura em que está inserida, ela pode construir um sentido de acolhimento respeitoso das crianças dentro e fora de seu espaço institucional. Cumpre, com isso, sua função social, “que consiste em acolher, para educar e cuidar, [...] compartilhando com as famílias o processo de formação e constituição da criança pequena em sua integralidade” (Brasil. CNE, 2009, p. 9). (CARVALHO; FOCHI, 2017, p. 24)

Dito isso, as creches, em suas funções sociais, precisam ter como parâmetro o compromisso de acompanhar, cuidar e educar esses bebês que estão presentes nesses espaços e a instituição como um todo e os professores tornam-se aliados essenciais para bebês e crianças experienciarem a herança cultural em que está inserido, em sua forma mais elaborada para possibilitar uma apropriação e ampliação dessa cultura e conhecimento.

Mello e Farias (2010) salientam que, “[...] as crianças pequenas aprendem e formam sua sensibilidade num meio que a exercite.” (p.63) e, dessa forma, quando a criança se encontra em um espaço, currículo, e planejamento organizado e relacionado com sua cultura e conhecimento, favorece em seu desenvolvimento e formação das máximas perspectivas humanas, assumindo uma educação impulsionadora e positiva para o desenvolvimento infantil.

Nessa direção, importa referir que, a creche em suas especificidades de um espaço que abrange os bebês, exige ser pensada e organizada na perspectiva do bebê, pois abrange suas primeiras experiências com a escolarização e com relações fora do seio familiar. A respeito disso, Tebet (2019) assevera que,

Analisar a creche a partir da experiência de cada bebê nos permite compreendê-los como indivíduos únicos, que vêm de uma determinada família e, conseqüentemente, de um modelo de socialização específico. Nesse sentido, a creche deve buscar acolhê-los em suas especificidades, oportunizando diferentes vivências, estímulos e interações que complementem e superem aquelas ofertadas pela família. Cada configuração familiar fornece, através da relação social entre seus indivíduos, diferentes estímulos e possibilidades aos bebês. (TEBET, 2019, p. 421)

Nesse sentido, os espaços educacionais precisam ser visualizados como um espaço primordial para o desenvolvimento do bebê, pois esse espaço possibilita ao mesmo o contato com novas relações e o universo de conhecimento e cultura, aspectos determinantes em seu processo de amadurecimento, expansão de conhecimento e ser humano.

Como já dito, os espaços educacionais formais, além de sua importância no processo de desenvolvimento do bebê, são de direito dele sua permanência nesses espaços. E que por um longo processo, as creches foram ganhando visibilidade e investimentos através de lutas, estudos e leis voltadas para a etapa da Educação Infantil. Sua organização e planejamento precisam evidenciar as especificidades dessa etapa, respeitando a singularidade e experiência de cada bebê nesses espaços.

Dessa forma, no mesmo enfoque, o próximo tópico apresentará as especificidades da docência com bebês, e os significados que as trocas sociais realizam na vivência do cotidiano da creche, visualizando o bebê como um ser sócio-histórico-cultural.

2.3 As especificidades da docência com bebês

Nessa mesma direção, ao trazer reflexões sobre os espaços educacionais formais para os bebês, atravesso também uma linha de reflexões sobre as pessoas que realizam a ação pedagógica nesses espaços, que atuam diretamente com os bebês, ou seja, as professoras.

A docência com bebês atravessou grandes modificações ao longo tempo, ela passou a ser bastante observada e analisada, solicitando assim amplas renovações, saindo do viés assistencialista para uma abrangência do educar e do cuidar na prática docente na Educação Infantil.

Compreendo que a docência com bebês não é uma tarefa simples, pois ela provém de muitas especificidades como educar, alimentar, cuidar, acariciar, brincar, higienizar, entre outros pontos que observei nos discursos das professoras no cotidiano do berçário. Em sua prática pedagógica é imprescindível

A observação permanente e sistemática, o registro e a documentação, como forma de avaliar o proposto, conhecer o vivido e propor as experiências a serem privilegiadas e as formas de organização dos espaços, dos tempos e dos materiais para dar conta dos princípios que norteiam o desenvolvimento e a educação das crianças até seis anos de idade em instituições educativas, quais sejam: as interações, as brincadeiras e as linguagens. (CARVALHO; FOCHI, 2017, p.89)

Dito isso, entendo a complexidade do cotidiano e da prática docente no berçário, uma ação pedagógica que requer delicadeza e uma observação maior das necessidades dos bebês, objetivando uma prática humanizadora.

E como já abordei nos tópicos acima, cada bebê tem sua especificidade, seu tempo e sua forma de experienciar o mundo ao seu redor. Conforme as DCNEI (2010), a ação pedagógica deve seguir os seguintes princípios:

Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.

Político: dos direitos de cidadania, do exercício da criatividade e do respeito à ordem democrática.

Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais. (BRASIL, 2010, p. 16)

Dessa forma, a docência precisa ser conduzida a alcançar uma prática que respeite os direitos dos bebês, garantindo a ele o acesso ao processo educacional que seja articulado com os conhecimentos e diferentes linguagens da sociedade e cultura em que está inserido.

E além desse ponto, a docência com bebês também abrangem outros aspectos importantes em sua prática para o desenvolvimento pleno dos bebês, como as relações estabelecidas no cotidiano do berçário, Richter e Barbosa (2010) denotam que,

As crianças pequenas solicitam aos educadores uma pedagogia sustentada nas relações, nas interações e em práticas educativas intencionalmente voltadas para suas experiências lúdicas e seus processos de aprendizagem no espaço coletivo, diferente de uma intencionalidade pedagógica voltada para resultados escolares individualizados. (RICHTER; BARBOSA, 2010, p. 91)

A atuação de professores precisa ir além do planejamento e atividades do dia a dia no berçário, pois os bebês são movidos pelas relações estabelecidas nos espaços em que ocupam, seu desenvolvimento é individual, porém acontece de forma coletiva. Dessa maneira, é essencial que a prática docente favoreça e evidencie as relações estabelecidas pelos bebês no cotidiano da creche.

É oportuno enfatizar que é imprescindível a articulação da prática docente no berçário com o cuidar e educar, e que sua ação precisa ter embasamento e significados, compreendendo a relevância da integralidade de ambas na ação docente, contribuindo para o desenvolvimento e formação dos sujeitos, mediados pela relação tecida no cotidiano do berçário entre os atores sociais que compõem esse espaço, bebês e docentes.

E sob esse ponto de vista, Carvalho e Fochi (2017) salientam acerca das peculiaridades da docência com bebês, sobre a relação intrínseca de cuidar e educar, e que o cuidar não se trata somente do cuidado físico, mas também do emocional, e dissertam que,

As ações educativas que envolvem o cuidado físico e emocional no contexto dos grupos de bebês implicam não apenas a atenção à necessidade singular de cada um, mas também estar atento à composição de um conjunto de relações vividas nesse espaço e tempo. Não se trata apenas de um bebê, mas de vários atores sociais que compartilham um contexto educativo. Como contribui Schmitt (2014), a atenção individualizada, especificidade da docência com bebês, tem sido compreendida como fomento da multiplicidade de relações, pois, de um lado, as professoras estão intensamente envolvidas no cuidado corpóreo-emocional das crianças e, de outro, o fato de essas ações ocuparem grande parte do seu tempo possibilita aos bebês e às

crianças pequenas viverem relações intensas entre si e com os espaços e as materialidades. (CARVALHO; FOCHI, 2017, P. 89)

Conforme o referido, os autores evidenciam as relações que compõem o cotidiano do berçário, e que são vários atores sociais vivenciando experiências e aprendizagens, e que os professores desenvolvem a peculiaridade de cuidar e educar não apenas de um bebê, mas de um conjunto deles, fomentando e movimentando as relações entre eles, constituindo uma “dimensão relacional nas aprendizagens e marca a dimensão do cuidado como parte da ação educativo-pedagógica” (CARVALHO; FOCHI, 2017, p. 90).

Nessa perspectiva, é importante também enfatizar as experiências e conhecimentos que acontecem a todo momento na interação do bebê com o espaço e os adultos no cotidiano, visualizar a potencialidade nas formas não verbais de se comunicar como o choro, balbucios, gestos, toques, sorrisos, e entre outras “cem linguagens” que o bebê apresenta.

Ressalto ainda que na docência com bebês há a importância da peculiaridade no olhar, no ouvir e no sentir deles, entendendo seu tempo e ritmo de desenvolvimento, fugir de um padrão fechado e mecânico de planejamento e rotina.

Vale destacar que o bebê é produtor do currículo e planejamento, dessa forma as questões pedagógicas na creche precisam priorizar suas especificidades nessa produção, e como Prado (2020) salienta em sua pesquisa sobre a docência no berçário, que evidenciando o conhecimento e a especificidade do bebê, a prática docente terá subsídios para a organização e planejamento. E denota que,

[...] a prática docente é de tal forma revestida de um compromisso com esta primeira etapa, esta “primeira infância”, guiando o olhar do professor à sensibilidade da escuta e dos detalhes em sua prática relacional, na tentativa de desconstruir a visão adultocêntrica, por vezes impregnada em cada um de nós e que, na maioria das vezes, ignora a infância, sobretudo o período de desenvolvimento de cada bebê. (PRADO, 2020, p. 43)

Compreendo que, como já citado no tópico anterior, ainda se encontram muitas concepções de infância voltadas para um contexto de hierarquia e de adultocentrismo. Mas o que seria o adultocentrismo? Ele é um processo que não considera a criança e o adolescente como sujeitos históricos e participativos nas transformações sociais, inviabilizando as especificidades desses períodos, visualizando-os como um ser incompleto que será um adulto futuramente. (CAVALCANTE, 2021, p.6).

No entanto, a ação docente precisa se desvincular dessa cultura adultocêntrica, pois os bebês são regados de singularidades e são produtores de cultura, e compreender a complexidade e a linguagem que os bebês apresentam no cotidiano do berçário é uma das especificidades e capacidades que o educador precisa construir em sua docência.

E frente a tal contexto, observei a diferença da docência com bebês em relação às demais docências, e penso que ela é única e cheia de grandes desafios todos os dias, uma ação que requer significados, sutileza, proximidade e atenção redobrada aos bebês. Buscando uma docência atrelada às especificidades do desenvolvimento integral do bebê e suas relações sociais vivenciadas por ambos no cotidiano do berçário.

Posto isso, esses profissionais precisam planejar e organizar abrangendo as experiências de aprendizagem dos bebês, e que para isso, demanda conhecimentos sobre currículo e o que envolve o cuidado e o educar de bebês. Tendo em vista a continuidade da discussão, o próximo tópico traz questões importantes sobre um currículo diferenciado na Educação Infantil dos bebês.

2.4 Um currículo diferenciado na educação de bebês

Ao percorrer por concepções importantes para o estudo nos tópicos anteriores, o trabalho segue dialogando sobre currículo, voltado para os bebês e seus principais pontos. Para tanto, compreendo que a Educação Infantil, como já referido, a partir da CF de 1988, ao definir o atendimento institucionalizado às crianças, o currículo precisou se submeter a longas reflexões e modificações para atender as necessidades impostas.

No entanto, a problematização sobre concepções de currículo vem sendo realizada desde 1920, tornando-se objeto de estudo, com isso, ele “passou a ser visto como um campo profissional de estudo e pesquisas, fazendo com que surgissem outras teorias para questionar o currículo e tentar explicá-lo” (HORNBERG; SILVA, 2007, p. 61).

Entendo que o currículo não é neutro, ele atravessa relações de poder que envolvem discussões étnico-raciais, cultura, política e economia. Dessa maneira, observei nessas relações sobre currículo traços marcantes dele como um terreno fértil, amplo e de práticas discursivas.

Alguns estudos sobre currículo o apresentam como uma práxis, e a autora Silva (2006) assegura que ele não é

[...] um objeto estático. Enquanto práxis é a expressão da função socializadora e cultural da educação. Por isso, as funções que o currículo cumpre, como expressão do projeto cultural e da socialização, são realizadas por meio de seus conteúdos, de seu formato e das práticas que geram em torno de si (SILVA, 2006, p. 4820).

De acordo com a autora, o currículo vive em um constante movimento e reconhecê-lo como uma práxis é compreender sua construção por meio de ações, produzidas por meio de contextos sociais e culturais que dão sentido a ele.

Ele é um grande aliado do sistema educacional, um importante instrumento para a organização da ação pedagógica, propondo caminhos, objetivos e orientações para a prática educativa (HORNBERG; SILVA, 2007).

Dessa forma, compreendo que o currículo é um campo de construção de significados e que a construção de seus significados tem interferência direta do momento político, econômico, histórico e cultural que vivenciamos (LOPES; MACEDO, 2011).

Sua contextualização precisa levar em conta o cotidiano escolar e, segundo Sacristán (2000), para que isso ocorra e para que o currículo seja emancipatório, são necessários alguns princípios uma vez que:

[...] a práxis tem lugar num mundo real e não em outro, hipotético, o processo de construção do currículo não deveria se separar do processo de realização nas condições concretas dentro das quais se desenvolve. [...] A perspectiva prática altera a concepção técnica, enquanto está via no currículo um meio para conseguir fins ou produtos, no qual os professores, como qualquer outro elemento material e cultural, são recursos instrumentais (SACRISTÁN, 2000, p. 48).

Nesse contexto, o currículo se apresenta como um grande instrumento no processo educativo, em que é preciso caminhar com os processos existentes na sociedade, na cultura e no desenrolar do cotidiano das escolas.

Nessa direção, de modificações e concepções de currículo e criança, por meio de determinações oficiais legais sobre a Educação Infantil, o currículo começou a ser evidenciado nesses espaços, e, por conseguinte, ele foi se modificando, principalmente após estudos e compreensões sobre currículo, cotidiano e a concepção de infância, reconhecendo a criança como membro de um grupo social e um ser histórico e de direitos.

Nesse aspecto, foi-se direcionando um consenso desses estudos, atribuindo pontos importantes sobre a Educação Infantil e seu currículo. Assim, começou-se a pensar sobre propostas pedagógicas para essa etapa.

Em 1998 com o RCNEI, foram apresentados objetivos, conteúdos e orientações didáticas para profissionais que atuam na Educação Infantil, porém, com recebimento de críticas por ser configurada como currículo único, deixando de lado documentos e pesquisas que apontam a relevância das instituições elaborarem sua própria proposta pedagógica, englobando sua realidade e o meio em que está inserida.

Dessa forma, o Conselho Nacional para a Educação (CNE), no ano de 2009, elaborou as DCNEI, surgindo novas diretrizes, contribuindo para a articulação das concepções de currículo com as propostas pedagógicas das instituições. Para ele, o currículo é entendido como um

[...] conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (BRASIL, 2010, p. 12).

O documento traz reflexões sobre a Educação Infantil, criança e currículo, sendo considerado como consenso sobre a primeira etapa da Educação Infantil e aspectos fundamentais para o trabalho pedagógico, evidenciando a criança como centro do planejamento curricular e que a tessitura do currículo precisa envolver as experiências, os saberes das crianças, a cultura, o ambiente, o científico e o tecnológico para promover o desenvolvimento pleno e integral das crianças.

Em suma, de acordo com o documento, a ação pedagógica para a Educação Infantil deve voltar-se para o desenvolvimento pleno, entrelaçando o cuidar e educar, o brincar e aprender e o fazer e o pensar. Ele destaca um currículo que “emerge da vida, dos percursos das crianças no mundo [...]” (CARVALHO; FOCHI, 2017, p. 27), e que a DCNEI

[...] defende a perspectiva pedagógica de que os processos de construção de conhecimentos pelas crianças pequenas nas instituições de educação infantil. Nesse sentido, é ao protagonismo das crianças em suas pesquisas, experimentações, descobertas, invenções e teorizações, com base nas instituições ordinárias vivenciadas no dia a dia da creche e da pré-escola, que se referem às diretrizes quando conferem centralidade ao cotidiano. (CARVALHO; FOCHI, 2017, p. 27).

Dessa forma, os autores indicam que as DCNEI possibilitaram avanços e desenvolvimentos curriculares para a Educação Infantil dentro das políticas educacionais, evidenciando o protagonismo das crianças e o valor do cotidiano na tessitura curricular.

Com isso, o documento apresenta desafios nas propostas pedagógicas, como a articulação das experiências, relações e saberes das crianças com os conhecimentos socialmente produzidos (CARVALHO; FOCHI, 2017, p. 27).

Assim sendo, considero que é possível afirmar que o currículo para a Educação Infantil tem suas especificidades e que sua construção precisa estar entrelaçada com o cotidiano das instituições.

E ao fazer esse movimento de compreensão acerca da temática do currículo para a Educação Infantil, e com os apontamentos colocados nos tópicos anteriores, estou em acordo com o que o autor escreve, que “o reconhecimento da ação dos bebês provoca o repensar dos currículos da Educação Infantil e a ação do adulto, no sentido de que contemplem o que é papel da educação formal, mas reconheçam a novidade que as crianças portam” (CARVALHO; FOCHI, 2017, p.108).

Nessa perspectiva, pontuo a importância de um currículo voltado para os bebês, atravessando as suas linguagens e especificidades, dialogando com o cotidiano do berçário e as relações vivenciadas nesse espaço.

Nesse direcionamento, visto que se destaca no documento a importância do protagonismo e da centralidade da criança na produção curricular, é indispensável que o currículo ofereça possibilidades ao conhecimento e aprendizagens de diferentes linguagens, como as DCNEI pontuam nos objetivos da proposta pedagógica,

A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças. (BRASIL, 2013, p.18)

Diante disso, observo que o documento apresenta muitos direcionamentos que priorizam o desenvolvimento pleno da criança no currículo e na ação pedagógica, e se tratando do berçário, entendo que esse currículo precisa estar em constante movimentação, ser maleável e que atenda as intensidades que as experiências dos bebês no berçário apresentam.

As DCNEI propõem um currículo dinâmico e em constante movimento, tornando-se um grande desafio planejar e praticar esse processo, vinculado com o cotidiano das creches, a ação pedagógica nesses espaços precisam potencializar essas vivências e esse contato do bebê com a cultura e conhecimento.

Costa (2020), em sua pesquisa autobiográfica sobre a docência com bebês, assevera que

A compreensão sobre o currículo é imprescindível para desenvolver um trabalho que seja significativo para o desenvolvimento dos pequeninos, uma vez que para se pensar e organizar experiências e percursos de aprendizagens para os bebês faz-se necessário conhecer sobre as especificidades do currículo para a faixa etária. (COSTA, 2020, p. 92).

Diante dessa afirmativa, é indispensável compreender as concepções de bebês e do currículo infantil na ação docente, o berçário requer uma construção curricular rica em significados para o desenvolvimento dos que dele fazem parte, pois o currículo para os bebês acontece em todo momento no cotidiano da creche, em cada vivência e em cada relação estabelecida no berçário.

Nesse contexto, Barbosa (2010) em seus estudos sobre currículo para bebês, denota que o currículo é vivenciado pelos pequenos desde sua entrada na creche, e que não é só mediante atividades dirigidas pelos professores, mas também pelas experiências com pessoas e objetos no cotidiano do berçário, vivenciando novas narrativas de vida e de diferentes linguagens, enquanto experimenta novos saberes.

Dessa maneira, é favorável pontuar a relevância de um currículo vivo *para e com* os bebês, discutido e pensado nas especificidades apresentadas por eles, e nas relações que se configuram no cotidiano do berçário, de maneira que esta análise curricular se afasta de um currículo prescritivo e se direciona a um currículo narrativo.

Diante do que foi exposto nos tópicos anteriores desta seção é possível sugerir que as concepções de bebê na sociedade atual trouxeram a necessidade de mudanças na prática docente, na construção curricular que envolve os espaços institucionais formais, na medida em que esses elementos sofrem influência mútua.

É possível analisar também que esse processo, que gera mudanças importantes na vida desses pequenos, veio acompanhado de desafios diversos, um deles diz respeito à própria construção do planejamento curricular para essa faixa etária e tudo que envolve a educação de bebês apresenta especificidades e singularidades, como analisado nos tópicos acima que tratam da concepção de bebês, da docência, do cotidiano e do currículo.

Ainda sobre essa seção, é importante comentar que o bebê, em sua vivência dentro dos espaços educacionais formais, necessita ser assistido de forma integral, na medida em que esses espaços precisam oferecer acesso à pluralidade de conhecimentos culturais e científicos, proporcionar relações afetuosas e respeitadas, contribuir na construção de um currículo vivo construído a partir das especificidades dos pequenos e das experiências daqueles que os auxiliam esse processo, onde no texto defino como “narrativas do cotidiano do berçário”.

Nesse sentido, tendo em vista a continuidade dessa discussão, na seção seguinte apresento o delineamento metodológico da pesquisa, seu percurso e suas principais instrumentos para a análise das narrativas das professoras.

3. DELINEAMENTO METODOLÓGICO

Existem muitas maneiras de se fazer pesquisa. É possível que, em educação, por lidarmos de forma muito intensa com a complexidade de relações humanas, tenhamos o privilégio e a possibilidade de experimentarmos esses caminhos de formas não apenas diversas, mas também previsíveis. Desencadeamos continuamente pesquisas e o que elas dirão, nos dirão, o que nos será possível dizer a partir delas e os efeitos do que nos propomos enquanto pesquisadorxs [...] (GUEDES; RIBEIRO, 2019, p. 218 e 219)

A partir dessa ideia é possível refletir sobre os percursos metodológicos de uma pesquisa e eu compreendo que eles se apresentam de forma diversa e algumas vezes previsíveis, especialmente na área da educação.

Nesse sentido, esta pesquisa com características qualitativas, buscou conversar sobre o currículo *para e com* os bebês a partir das narrativas de algumas professoras de berçário da rede pública municipal de Belém-PA, junto ao referencial teórico proposto.

Dessa forma, é importante ressaltar que o delineamento de uma pesquisa qualitativa tem por finalidade o alcance da realidade das relações humanas, dos movimentos de cunho social, sem abrir mão de elementos subjetivos dos seres e suas relações (GUEDES; RIBEIRO, 2019). Importa para esta pesquisa, compreender as realidades, entender as subjetividades e analisar dados sem perder de vista o contexto da situação.

Com base nisso, nesta seção anuncio o caminho metodológico que trilhei durante a construção da pesquisa, com o auxílio de dissertações, teses e o suporte teórico da Análise Textual Discursiva (ATD), na medida em que aponto os procedimentos e análises que me auxiliaram nos desdobramentos da escrita.

3.1 A abordagem e os desenlaces da pesquisa

De acordo Minayo (2002), a metodologia é o caminho e a prática a ser exercida na abordagem da realidade, que inclui as concepções teóricas e as técnicas de abordagem que auxiliam a pesquisa com a criatividade do pesquisador.

A ideia aqui não é chegar a um resultado ou estabelecer o “certo ou errado”, no sentido de cristalizar possibilidades de pensamentos, mas sim trilhar caminhos que me levaram a refletir sobre o assunto proposto.

Dessa maneira, para aproximar-me dos objetivos traçados, a pesquisa caracteriza-se por sua natureza qualitativa, que “torna o pesquisador mais intimamente ligado ao processo investigativo do que nos métodos quantitativos e estatísticos” (CHAVES; MORI, 2019, p. 120).

Para os autores, essa forma de pesquisa é caracterizada pelo nível de intimidade do investigador com seu objeto de pesquisa, uma vez que ele é fundamental para este processo. O pesquisador é a figura principal na pesquisa, pois se encontra diretamente ligado a ela de maneira muito particular, observando e analisando todos os percursos e direcionamentos de forma coerente.

Na abordagem qualitativa, uma das formas mais utilizadas de pesquisa científica na área educacional, é imprescindível que as respostas direcionadas ao problema de pesquisa sejam de cunho subjetivo e não objetivo, ou seja, é necessário que as questões sejam respondidas de forma muito particular e diretamente ligadas ao objeto de estudo, sem perder de vista também as observações do pesquisador (GASTÃO, 2007).

Nesse sentido, importo dizer que a abordagem qualitativa está ligada a uma realidade que não pode ser quantificada. Para esse tipo de pesquisa, as questões-problemas precisam ser direcionadas de modo a atender uma perspectiva de significados e sentidos ao pesquisador.

Ademais, em discussão com outros autores, a pesquisa qualitativa considera as relações como sendo dinâmicas e se encontram entre o mundo real e o sujeito, ou seja, existe nesse caso, um vínculo que não pode ser dissociado entre o mundo objetivo e o subjetivo do sujeito da pesquisa e que não é possível ser analisado por meio de números (SILVA; MENEZES, 2005).

Para Bogdan e Biklen (1999), o uso de aspectos da abordagem qualitativa em pesquisas busca compreender os sentidos e significados que os indivíduos e grupos sociais apresentam, e o pesquisador é fundamental nesse processo, como já falado anteriormente.

Esse processo favorece uma relação estreita com seu objeto de pesquisa, além de “estabelecerem estratégias e procedimentos que lhes permitam tomar em consideração as experiências do ponto de vista do informador” (BOGDAN; BIKLEN, 1999, p. 51). Ainda para estes autores, a investigação qualitativa caracteriza-se pela continuidade do ato de questionar os sujeitos da pesquisa, sobre como eles interpretam e experienciam seu mundo social.

Sob esse ponto de vista, reitero que nesta pesquisa, o percurso metodológico direcionado é de viés qualitativo por entender que as pessoas que colaboraram com o processo investigativo ocupam uma posição de sujeitos cujas características fazem parte de um universo particular, ou seja, ao pesquisar narrativas das professoras entendo que o aspecto subjetivo, em suas inter-relações, é o foco principal, cuja forma de pensar, de se organizar e organizar seus currículos no dia a dia do berçário, trazem uma perspectiva próxima do universo particular dessas profissionais. E em relação a isso, vale ressaltar que eu pretendo preservar de maneira ética, suas formas de pensar, seus valores e seus aprendizados.

Ainda sobre a pesquisa qualitativa, na área da educação este estudo ocupa um significativo espaço no Brasil desde a década de 1970 e Zanette (2017) me fez entender que era necessário um percurso metodológico diferente para a educação naquela década, para preservar suas raízes e estender sua realidade enquanto ciência.

Esse movimento histórico da pesquisa qualitativa em educação contribuiu para um olhar mais sensível a esta área de estudo, uma vez que a pesquisa qualitativa gerou uma necessidade de reflexão sobre diversas realidades que envolvem o contexto educacional e suas múltiplas variáveis internas e externas.

Em vista disso, este estudo busca investigar o “currículo *para e com* os bebês”, iniciando a partir de questões que descrevi na introdução do texto dissertativo. Nessa perspectiva, frente aos questionamentos traçados no estudo, utilizei a Pesquisa Narrativa, que trata-se de uma modalidade qualitativa de pesquisa e, para início de compreensão, tomo as considerações de Clandinin e Connelly (2011), que relatam sobre as questões de investigação na pesquisa, para eles estas investigações “carregam consigo as qualidades da clara habilidade de definir e a expectativa das soluções, mas a pesquisa narrativa carrega muito mais um senso de busca, de um ‘re-buscar’ ou um buscar novamente” (p. 169).

A Pesquisa Narrativa me direcionou muito mais para essa busca de compreensão e reflexão do que por respostas e soluções, propondo-me a estudar o currículo para bebês. Essa tarefa não foi fácil, mas me auxiliou a olhar a pesquisa por ângulos diferentes, de maneira que me senti abraçada por ela no meu papel de investigadora. De acordo com Porta e Aguirre (2019),

A investigação narrativa se constitui em caminho e possibilidade de brindar ao investigador um tipo de catalisador de seus próprios sentimentos, reflexividades e significações das vozes e das vivências que fazem parte do universo a indagar. A narrativa, tanto do investigador quanto dos sujeitos, é central para interpretar e compreender o fenômeno social em sua complexidade (PORTA; AGUIRRE, 2019, p. 150-151).

Assim, a Pesquisa Narrativa busca investigar a ação da vida cotidiana por meio de relatos dos colaboradores da pesquisa, no contexto do estudo que, nesse caso, é a investigação na área da Educação Infantil, mais precisamente no berçário em que as professoras atuam na rede municipal de Belém, colocando a reflexividade do pesquisador em destaque durante todo o estudo, pois ela “[...] pressupõe uma reformulação da forma e do modo de produzir o conhecimento social, tomando distância de posições objetivistas e assumindo a capacidade reflexiva dos sujeitos [...]” (PORTA; AGUIRRE, 2019, p. 151).

O estudo, por trabalhar com relatos e experiências docentes, compreende que a Pesquisa Narrativa é a abordagem que abrange melhor minha proposta de pesquisa, permitindo-me a mediação da compreensão do tema, questionando-me de forma reflexiva sobre o currículo para bebês mediante os relatos das professoras. Sobre isso, foi possível entender, segundo Clandinin e Connelly (2011) que esse tipo de pesquisa,

[...] é uma forma de compreender a experiência. É um tipo de colaboração entre pesquisador e participantes, ao longo de um tempo, em um lugar ou série de lugares e interação com milieus. Um pesquisador entra nessa matriz no durante e progride no mesmo espírito, concluindo a pesquisa ainda no meio do viver e do contar, do reviver e recontar, as histórias de experiências que compuseram as vidas das pessoas, em ambas perspectivas: individual e social (CLANDININ; CONNELLY, 2011, p. 51).

Em consonância com Clandinin e Connelly (2011), a Pesquisa Narrativa é compreendida como histórias vividas e contadas, em um processo dinâmico, onde o pesquisador precisa ter um posicionamento cuidadoso e sensível ao pesquisar.

E a partir da busca em estudar o currículo para bebês por meio dos relatos das professoras, esta pesquisa pode ser definida por meio de um espaço tridimensional. Esse termo “espaço tridimensional” na pesquisa narrativa se caracteriza pela dimensão temporal (presente, passado e futuro), dimensão relacional (pessoal e social) e pela dimensão situacional (lugar ou cenário em que a experiência acontece) (CLANDININ; CONNELLY, 2011).

Nesse sentido, essas dimensões precisam ser levadas em consideração, pois compõem as narrativas das professoras do berçário, na medida em que “[...] os estudos têm dimensões e abordam assuntos temporais; focam no pessoal e no social em um balanço adequado para a investigação; e ocorrem em lugares específicos ou sequências de lugares. ” (CLANDININ; CONNELLY, 2011, p. 85).

As narrativas são atravessadas por todas essas dimensões apresentadas acima e o pesquisador precisa compreender as experiências relatadas de forma sensível, refletir sobre as dimensões temporais, dimensões sociais-pessoais e dimensões de ambiente.

A sensibilidade e a reflexão também são pontos importantes que o pesquisador precisa ter em sua pesquisa, ele precisa estar sempre em alerta para possíveis tensões durante o levantamento das narrativas, pois está trabalhando com relatos e experiências e lidam com uma pesquisa em constante movimento, levando em consideração possibilidades, interpretações e perspectivas diferentes das dele (CLANDININ; CONNELLY, 2011).

É importante nesse processo que o pesquisador esteja preparado para qualquer adversidade que surja durante o percurso da pesquisa e o ano de 2020 trouxe muitos

impedimentos e dificuldades em relação às pesquisas de campo, pois passamos por uma pandemia do covid-19, a qual que continua assolando a humanidade.

Diante disso, as pesquisas em andamento passaram por adaptações e contatos físicos como entrevistas e visitas *in lócus* foram suspensos. Todavia, a movimentação científica e a pesquisa não podiam parar, foi então que se iniciaram novos direcionamentos e percursos.

No meu caso, ao adentrar no Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica ofertado pela Universidade Federal do Pará, no ano de 2020, minha pretensão sempre foi pesquisar na linha de currículo, pois desde meu ingresso no curso superior de Pedagogia pela UFPA campus Abaetetuba-PA, constantemente meus olhares e interesse se voltavam para o currículo dentro das escolas, e também pelo maior contato que tive na Educação Infantil durante minha formação acadêmica, tanto no curso superior quanto na especialização (citado na introdução deste trabalho), ambos ofertadas pela UFPA, fizeram-me estar mais próxima e sensível com o mundo da Educação Infantil.

Nessa perspectiva, no primeiro dia de orientação sobre o projeto dissertativo, passei a compor o grupo de Pesquisa INFANCE/UFPA, bem como a participar do projeto de pesquisa “*(Auto)biografia da docência com bebês: a criação cotidiana do currículo nas creches públicas em Belém*”. Esse convite me oportunizou uma aproximação e aprofundamento referentes às temáticas de meu interesse e por mim investigadas, além de que minha participação no grupo me possibilitou novos aprendizados sobre pesquisa dissertativa e vivência acadêmica.

À vista disso, com algumas limitações e efeitos do isolamento por conta da covid-19, houve adaptações no levantamento de dados de campo da pesquisa dissertativa, na busca de melhores ajustes para o alcance dos objetivos desejados.

Nesse cenário, conforme a orientação da minha professora, decidi transformar essa ação da pesquisa em um levantamento documental das entrevistas provenientes do projeto de pesquisa anunciado anteriormente, coordenado pela professora Dra. Daniele Dorotéia, explorando os registros das mesmas entrevistas, dados construídos pela professora, porém, com uma análise, objeto de estudo e objetivos diferentes, contemplando novos olhares e outro tratamento do documento, trilhando caminhos diferentes.

Diante disso, é importante destacar que pesquisas que partem de documentos escritos são importantes porque guardam histórias e acontecimentos necessários para estudos futuros. E conforme Clandinin e Connelly (2011), “[...] o documento escrito, o texto de pesquisa, assim como a vida, é um contínuo desvelar-se, no qual a visão narrativa de hoje são os ventos cronológicos do amanhã” (p. 216). De acordo com os autores, os dados de uma pesquisa

narrativa é um desvelar inacabado, podendo adentrar em experimentações diversas e uma das difíceis tarefas de um pesquisador narrativo é manter uma qualidade na (re)historiação da narrativa abordada e é isso que está sendo realizado neste documento, outro tipo de compreensão do material estudado (entrevistas narrativas).

Desse modo, na busca por melhor compreensão e aproximação com o tema, realizei um levantamento de produções no campo acadêmico-científico, por meio de estudos exploratórios de pesquisas acadêmicas relacionados à temática.

Esse percurso se deu através do banco de Teses e Dissertações da CAPES e do Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão de Escola Básica (PPEB). Para ajudar na minha busca, inseri no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes quatro termos como descritores, são eles: “Currículo para bebês”; “Narrativa de professores de berçário”; “Cotidiano do berçário” e “Educação Infantil”, todos os termos foram inseridos juntos, para maior refinamento de busca.

Na sequência, refinei ainda mais os modos de busca, apliquei os filtros do próprio site de acordo com meu interesse, considerando: a *grande área de conhecimento* (Ciências Humanas), a *área de conhecimento* (Educação), a *área de avaliação* (Educação), a *área de concentração* (Educação), o *nome do programa* (Educação), e por último o *ano* (período de 2016 a 2019), optei pelos últimos cinco anos de pesquisa para analisar trabalhos mais recentes e que pudessem se aproximar do presente estudo.

O ano de 2020 não foi selecionado porque no período da busca ainda não estava disponível na plataforma as pesquisas desse ano, ocasionando na não verificação do banco de dissertações e teses do ano mencionando.

Ao deparar-me com muitos trabalhos e entender que o meu objetivo não era analisar todos, procurei me deter mais em trabalhos de cunho narrativo e que trouxessem um diálogo maior sobre o cotidiano do berçário, uma forma de me auxiliar no entendimento dessa temática, já que não foi possível fazer a pesquisa de campo.

Dentre as dissertações e teses, encontrei alguns trabalhos que me proporcionaram novos olhares e contribuições para a construção do *corpus* teórico e metodológico da pesquisa. Como a quantidade de resultados foi muito grande, minha escolha se concentrou nos títulos que mais se aproximavam do meu estudo. Com isso, foram separadas as seguintes pesquisas:

Quadro 1: Trabalhos selecionados da Capes

Autoras	Tese/Dissertações	Ano	Instituição de Ensino
Alexandra Rangel	Dissertação: Narrativas de Professoras de Educação Infantil: Revisitando suas Trajetórias pessoais e profissionais em momentos de Formação Continuada	2016	UFES
Maria Crélia M. Carneiro	Dissertação: Currículo para Bebês no Contexto da Creche: Concepções, Práticas e Participação das Crianças	2017	UFCE
Raquel Marina da Silva do Nascimento	Dissertação: Ser Professora de Bebês e Crianças Pequenas: Reflexões sobre os Saberes e Fazeres Docentes na Creche	2018	UFF
Marlene Oliveira dos Santos	Tese: Nós estamos falando! E Vocês, estão escutando? Currículos Praticados com Bebês: Professoras com a Palavra	2017	UFBA

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

A dissertação de Alexandra Rangel com o título “Narrativas de Professoras de Educação Infantil: revisitando suas trajetórias pessoais e profissionais em momentos de Formação Continuada” foi publicada no ano de 2016 pela Universidade Federal do Espírito Santo. Trata-se de uma pesquisa qualitativa de cunho narrativo, utilizando de entrevista narrativa, observação participante e do registro no diário de campo. Participaram vinte e quatro professores, uma diretora e duas pedagogas. A pesquisadora, através das narrativas das professoras, mostrou a importância da formação continuada como auxílio à prática docente, analisando as narrativas dessas profissionais como locus de formação.

Encontrei também a dissertação intitulada: “Currículo para Bebês no Contexto da Creche: Concepções, Práticas e Participação das Crianças”, de Maria Crélia M. Carneiro, publicada no ano de 2017, pela Universidade Federal do Ceará. Esse estudo tinha como objetivo central analisar o currículo em desenvolvimento para bebês de quatro a dezoito meses de idade de uma turma de berçário. Trata-se de uma pesquisa qualitativa que se constituiu como um estudo de caso, e contou com a participação de vinte bebês, duas professoras e duas auxiliares de sala. A autora chegou a uma análise de que o currículo na creche não atende ao direito e às necessidades dos bebês em relação a brincadeiras e interações, entre outros. Evidenciou a necessidade de investimentos tanto na formação inicial como na continuada dos profissionais que atuam nas creches. Além disso, abordou sobre o currículo para bebês, dialogou sobre o cotidiano do berçário, um ponto importante para minha pesquisa, pois para mim, não foi

permitido ter essa experiência de ir à creche devido à pandemia do covid-19, que será tratado mais adiante.

A dissertação “Ser Professora de Bebês e Crianças Pequenas: Reflexões sobre os Saberes e Fazeres Docentes na Creche” foi realizada por Raquel Marina da Silva do Nascimento, no ano de 2018 pela Universidade Federal Fluminense. O trabalho expressa questões relacionadas aos saberes e fazeres docentes de uma creche pública, que são inquietações que surgiram de seu próprio cotidiano docente, então, ela apresenta bastante propriedade sobre o conteúdo do cotidiano da creche e os cuidados com bebês e crianças de 0 a 3 anos de idade.

A autora também discorre sobre a complexidade das relações que se constroem no cotidiano da creche e as tensões advindas do currículo prescrito com o currículo vivido pelas docentes, uma abordagem que me auxiliou e contribuiu para minha discussão, visto que é importante levantar questões a respeito dessas inquietações em relação aos currículos, já que a pesquisa se propôs a entender o currículo construído no cotidiano da creche através das narrativas das docentes. E para essa compreensão, a autora também precisou da participação das pessoas que trabalhavam com ela. Evidenciou a importância da reflexão de sua prática para com os bebês, e analisa ainda, que essa prática e a relação estabelecida com os bebês produzem currículo.

Por conseguinte, a tese “Nós Estamos Falando! E Vocês, estão escutando? Currículos Praticados com Bebês: Professoras com a Palavra”, de autoria de Marlene Oliveira dos Santos, publicada no ano de 2017, pela Universidade Federal da Bahia, discute sobre o currículo praticado com os bebês de uma creche pública de Salvador. Suas reflexões giraram em torno das narrativas de professoras da creche, e a pesquisa possui características de abordagem qualitativa do tipo descritiva, utilizando como método de investigação o caminho narrativo.

O estudo conclui que na creche investigada os currículos discutidos são praticados no cotidiano, além de que é considerada a individualidade de cada criança e analisados no currículo com embasamentos tanto teóricos quanto metodológicos, na medida em que os bebês são influenciadores diretos do exercício da docência, promovendo um aprendizado no dia a dia dessas profissionais. Ela analisa ainda que as professoras de sua pesquisa ganham experiências diversas a partir desse processo de influência mútua e aprendizado com os bebês.

Ademais, ainda sobre o procedimento metodológico da minha pesquisa, optei também por realizar uma busca por materiais no catálogo de dissertações do PPEB. Tive conhecimento através do grupo de estudo INFANCE que no programa já haviam algumas pesquisas que

envolviam estudos sobre temas como Educação Infantil, Docência e Bebês, foi então que surgiu o interesse em realizar tal busca.

Desse modo, minha busca se limitou apenas no ano de 2020 por dois motivos: o primeiro foi por não terem sido liberados os artigos na plataforma Capes neste ano e o segundo por saber que especificamente no ano de 2020 foram lançadas pesquisas que tinham relação com o meu estudo e que posteriormente estariam na plataforma Capes.

Assim, minha pesquisa no Catálogo de Dissertações do PPEB teve um total de 34 resultados e analisando cada um deles observei que três tinham relação com a meu estudo, apresentados no quadro a seguir.

Quadro 2: Dados levantados do PPEB

Autoras	Dissertações	Ano	Instituição de Ensino
Antonia Suely Oliveira da Paz	As Narrativas de Professoras e as suas Práticas Educativas no Berçário da EMEI Cotijuba	2020	UFPA
Eliene Santos de Faria Costa	Docência com Bebês? Autobiografia docente entre currículo e outras tramas	2020	UFPA
Ednalva Ambrosio da Silva	Sentidos e significados sobre a Educação Científica na Educação Infantil	2020	UFPA

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

O texto dissertativo “As Narrativas de Professoras e as suas Práticas Educativas no Berçário da EMEI Cotijuba” de Antonia Suely Oliveira da Paz, divulgado em 2020 pelo PPEB, apresenta uma abordagem narrativa, utilizando a Análise Textual Discursiva para as análises das narrativas das docentes participantes da pesquisa, construindo uma pesquisa por meio de várias vozes que emergem da docência com bebês, evidenciando a singularidade e os desafios da docência, destacando ainda a construção do fazer pedagógico das professoras envolvidas na pesquisa.

O trabalho da pesquisadora Antônia, trata-se de uma pesquisa exploratória em uma Unidade de Educação Infantil em Cotijuba-PA, utilizando de observações do cotidiano e das ações docentes, e a autora também fez uso da entrevista semiestruturada, focando na compreensão das vozes das professoras de bebês ribeirinhos, observando o trabalho dessas docentes com esses bebês e seus desafios nesse cotidiano.

A segunda dissertação encontrada no Catálogo do PPEB foi a de Eliene Santos de Faria Costa intitulada “Docência com bebês? Autobiografia docente entre currículo e outras tramas”, publicada no ano de 2020 pelo PPEB, e traz uma abordagem qualitativa, voltada para uma

pesquisa autobiográfica das experiências da autora com uma investigação narrativa. A análise teve por base a perspectiva narrativa, a qual auxiliou a pesquisadora a desvendar e compreender os sentidos e significados de suas experiências enquanto professora de bebês. Ela me faz mergulhar no mundo da Educação Infantil e, mais precisamente, do berçário, resultando em grandes reflexões que contribuíram para o meu estudo e caminhos metodológicos.

Já a pesquisa “Sentidos e significados sobre a Educação Científica na Educação Infantil” foi publicada no mesmo ano e programa do trabalho citado anteriormente, pela autora Ednalva Ambrosio da Silva. Essa pesquisa trata sobre o processo da educação científica na Educação Infantil por meio das narrativas das professoras, e alerta para pontos importantes de documentos oficiais sobre Educação Infantil e discussões de grandes autores sobre essa temática, destacando a vivência e a narrativa das profissionais envolvidas na pesquisa.

A pesquisadora Ednalva apresenta uma abordagem narrativa e como técnica utilizou a Análise Textual Discursiva nas narrativas dos sujeitos envolvidos, possibilitando uma maior compreensão sobre a Educação Infantil e também sobre a metodologia em que a minha pesquisa se apoia, mostrando uma relação muito próxima com o que me proponho nesse estudo.

As apreciações realizadas nesses trabalhos apontaram olhares diversos para o que a pesquisa se propôs e, em relação à literatura, realizei também levantamento de obras de autores e autoras que se relacionam com minha proposta de investigação, para haver o diálogo entre os dados construídos com aporte teórico, uma vez que a teoria é visualizada como “[...] conhecimento de que nos servimos no processo de investigação como um sistema organizado de proposições, que orientam a obtenção de dados e a análise dos mesmos, e de conceitos, que veiculam seu sentido” (MINAYO, 2002, p. 19).

Em outras palavras, para atribuir sentido a minha pesquisa, entendo que o aporte teórico é indispensável, uma vez que estruturam o estudo, orientando e organizando a interpretação. Nesse sentido, apreendi nessa pesquisa diferentes autores relacionados ao tema proposto, como Sacristán (2000) que trata de uma forma mais ampla sobre o currículo; Barbosa e Richter (2018) que já discutem sobre o currículo da Educação Infantil; Rodrigues (2019), Tristão (2004), Guimarães e Garms (2013), Carvalho e Fochi (2017, 2018) que discorrem sobre currículo, educação e cotidiano de bebês; entre outros.

3.2 Colaboradoras da pesquisa e um recorte espacial e temporal

Quanto as colaboradoras da pesquisa, a abordagem qualitativa não se baseia em critérios numéricos, mas possibilita uma significativa apresentação de significados, na medida em que a investigação possibilita múltiplas compreensões.

Sobre isso, é importante relatar que no ano de 2020, ano de minha entrada no programa de pós-graduação, foi detectado no Brasil o vírus SARS-CoV-2, responsável pela pandemia do novo coronavírus no mundo.

A gravidade dessa pandemia nos levou a adotar medidas rígidas, como *lockdown* e distanciamento social. Apesar de o governo brasileiro, à época, demonstrar contrariedades em relação a esse isolamento e tratar esse cenário como uma situação pequena, a OMS começou a apresentar evidências científicas sobre o isolamento, levando governadores e representantes públicos a evidenciarem a importância das atitudes na tentativa de controle da doença.

Porém, apesar das medidas, muitas pessoas foram contaminadas devido à velocidade e agressividade do contágio do vírus, ocorrendo muitas mortes ao longo da pandemia. Só no ano de 2020, segundo a Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ), o número de mortes chegou a 230.452 (duzentos e trinta milhões quatrocentos e cinquenta e dois mil), uma realidade apavorante.

Nesse momento, no auge de mortes pela covid-19 e durante a realização desta pesquisa, minha avó Maria Ferreira, apresentou crises respiratórias, nós enquanto família realizamos vários tipos de teste que negativaram para covid-19, mas pela crise instaurada na saúde pública, ela foi submetida a ficar em uma ala do hospital com pessoas infectadas, e sem direito a acompanhante, agravando seu caso e vindo a óbito.

Este momento foi desesperador e angustiante para toda a minha família, marcando esse ano de forma severa em minha vida, um período sombrio não só para mim, mas para o mundo todo. Porém, apesar do turbilhão de sentimentos que me assolava, continuei a pesquisa com o grande auxílio de minha orientadora, que me mostrou direcionamentos para prosseguir o estudo.

Nesse sentido, em razão do cenário que vivíamos, para a compreensão e análise da pesquisa foram apreciados documentos textuais de falas de quatro professoras do berçário produzidos pelo projeto de pesquisa “*(Auto)biografia da docência com bebês: a criação cotidiana do currículo nas creches públicas em Belém*”, do Instituto de Ciências da Educação (ICED) / UFPA. E como os autores Silva e Marcelino (2022) evidenciam sobre esse movimento na escolha do *corpus* da pesquisa, o *corpus* se caracteriza por,

Produções textuais, tanto produzidas especialmente para a pesquisa – podendo compor-se de transcrições de entrevistas, registros de observação, depoimentos construídos por escritos, anotações e diários múltiplos – quanto podem ser documentos já existentes, englobando, assim, relatórios, publicações de natureza variada, [...]. (p. 39)

Nesse contexto, os documentos textuais narrativos selecionados para o estudo, apresentados pelo projeto de pesquisa citado anteriormente, ele tinha como objetivo “investigar

por meio de relatos (auto)biográficos de professores a criação cotidiana do currículo desenvolvida em turmas de berçário”.

Dessa forma, essa pesquisa destacou as observações das docentes nas creches, onde foram selecionadas oito profissionais para a entrevista com o auxílio da equipe técnica da Rede de Ensino Municipal de Belém, tendo como critérios principais seu tempo de experiência com a docência com bebês, sua disponibilidade em receber a equipe de pesquisadoras e em conceder a entrevista.

Além disso, é oportuno enfatizar que essa pesquisa também passou por alterações a respeito do caminho metodológico, devido à pandemia. Com isso, o número de sujeitos da pesquisa, as professoras, foi reduzido para quatro, pois muitas dificuldades foram encontradas nesse período, tais como a própria busca por essas profissionais para a entrevista remota, a dificuldade relacionada a tempo e disponibilidade.

Para além das dificuldades, as pesquisadoras iniciaram o estudo com 16 perguntas abertas, sobre currículo, bebê, berçário, experiências e sobre a experiência das mesmas no período da pandemia do covid-19. Tais perguntas tiveram uma duração que variou de trinta e seis minutos a uma hora de entrevista.

Vale aqui uma reflexão sobre a temporalidade em que foram realizadas as entrevistas, sobre a análise e desenvolvimento do estudo, pois entendo que os sujeitos da pesquisa são marcados por relações, tempos e contextos.

Nessa perspectiva, busquei refletir as narrativas pelas características *tridimensionais* (CLANDININ; CONNELLY, 2011) mencionadas no início desta seção, a qual a pesquisa narrativa se baseia na compreensão da importância das dimensões temporal, relacional e institucional, que correspondem ao presente, passado e futuro, suas relações pessoais e sociais, e o cenário em que acontecem as experiências.

Desse modo, o estudo precisou destacar nas narrativas o período em que as participantes foram entrevistadas, pois, o passado, presente e futuro se inter-relacionam em suas narrativas, na dimensão temporal.

Na dimensão relacional, todas as narrativas estavam carregadas de sentimentos e sentidos que as relações pessoais e sociais enfrentavam nesse período. Já em relação à dimensão institucional, sabe-se que a pesquisa foi realizada em meio a grandes mudanças e adaptações que a pandemia ocasionou.

Assim posto, observei que as narrativas foram atravessadas por todas essas dimensões, e ainda que assumem a centralidade da análise desse estudo, configurando-se importante de serem relatadas durante a pesquisa. Porém, como já citado na introdução desse texto

dissertativo, não é o objetivo desta pesquisa se aprofundar no contexto da pandemia, mas vale lembrar que seu reflexo na Educação Infantil foi assustador, pela complexidade da situação e por todo o conjunto de dificuldades trazidas por ela.

3.3 Análise Textual Discursiva: Prática Constante de Reconstrução de Caminhos

O dispositivo analítico utilizado deu-se por meio da Análise Textual Discursiva (ATD), na busca por sentidos e significados observados nas narrativas que se manifestam nos discursos investigados, o *corpus* da pesquisa. A ATD apresenta-se como um instrumento que conduz o pesquisador na interpretação dos dados de forma aprofundada e bem particular, na medida em que o mesmo atribuiu à análise suas impressões, sentidos e interpretações subjetivas.

Na Análise Textual Discursiva, o material textual foi separado em “unidades de significados” de acordo com a interpretação de Galiazzi e Moraes (2006), identificando e salientando os enunciados dos discursos que se aproximam do objetivo do estudo. A partir dessa unificação das unidades, o pesquisador dirige-se para a categorização de significados semelhantes, que podem gerar novas categorias de análises. E como os autores salientam, “a escolha das unidades é importante, pois os resultados da pesquisa são muito sensíveis aos tipos de unidades trabalhados” (MORAES; GALIAZZI, 2016, p.71).

Nesse processo, a forma de enxergar a realidade pode requerer do pesquisador uma prática constante de reconstrução de caminhos, pois o que é observado na pesquisa nem sempre pode ser interpretado de forma concreta e objetiva. As realidades pesquisadas apresentam-se como incertas e instáveis e o pesquisador precisa analisar esse processo cuidadosamente e criar condições para a auto-organização, visto que

[...] o processo da Análise Textual Discursiva não está inteiramente sob o controle do pesquisador. É auto-organizado. Mesmo sem conhecer o ponto de chegada, entretanto, é um modo de intervir na realidade, assumindo-se o pesquisador como sujeito histórico, capaz de participar na reconstrução de discursos existentes. (MORAES; GALIAZZI, 2016, p.159).

A partir desse movimento de auto-organização que o pesquisador, numa Análise Textual Discursiva, passa a entender que seu trabalho corresponde a um processo que envolve criatividade e originalidade. Nesse sentido, mergulho numa profunda angústia, pois percebo como ser inerente à pesquisa, já que ele mesmo precisa definir os percursos necessários ao seu trabalho.

O pesquisador precisa compreender que em todo esse processo de análise, importa dar significados originais e novas interpretações ao que foi evidenciado, ou seja, entender os discursos e narrativas dos sujeitos da pesquisa, as professoras do berçário.

Ademais, novas ideias e compreensões são absorvidas pela ATD, na medida em que o pesquisador reflete e entende esse movimento de ir e vir da pesquisa e os rumos, por vezes dicotômicos, de seu pesquisar, como nos salienta Galiazzi e Moraes (2016), “o processo da análise textual discursiva é um constante ir e vir, agrupar e desagrupar, construir e desconstruir. É um processo em que o pesquisador se movimenta com as verdades que tenta expressar.” (GALIAZZI; MORAES, 2006, p. 122).

Dessa maneira, a ATD auxiliou-me desde o início da pesquisa, direcionando-me a uma constante reconstrução de caminhos e significados das narrativas das professoras. A cada mergulho nas falas delas surgiam novas compreensões e significados, e o caminho desse estudo foi sendo construído à medida que fui experienciando as narrativas por meio da ATD.

3.4 Direcionamentos e movimentos da análise de dados por intermédio da ATD

Compreendo que o processo de estudo requer um intenso envolvimento com o *corpus* e com o fenômeno que está sendo investigado. Dessa forma, o documento textual das entrevistas das professoras, constituiu-se como o *corpus* dessa pesquisa, e com o intermédio de análise, a ATD foi aplicada, pois é uma ferramenta que “exige constante a (re)construção de caminhos (GALIAZZI; MORAES, 2006, p.120)”. Com isso, foram momentos intensos de encharcamento desses discursos investigados.

E os autores referidos anteriormente, em seu livro “Análise Textual Discursiva” evidenciam que a ATD:

[...] não é um movimento linear e continuado; é antes um movimento em espiral em que, a cada avanço, se exigem retornos reflexivos e de aperfeiçoamento do já feito, movimento reiterativo capaz de possibilitar cada vez maior clareza e validade aos produtos. (MORAES; GALIAZZI, 2016, p.93).

A partir dessa compreensão sobre esse procedimento, a princípio, realizei o processo de desconstrução do *corpus* da pesquisa, e isso requereu “um envolvimento intenso com as informações do *corpus*”, implicando em um olhar sensível aos detalhes da narrativa, conforme o fenômeno estudado, fragmentando-o e criando unidades constituintes. O desmonte do *corpus* faz parte da unitarização, sendo uma dinâmica desconstrutiva do *corpus*.

Nesse momento presenciei uma explosão de ideias e um intenso esforço na construção de significados vindo dessa desconstrução (MORAES; GALIAZZI, 2016, p.71). Dessa forma, o *corpus* foi separado em “unidades de significados”, unindo ideias e palavras que tinham seus significados semelhantes, na busca por organizar os sentidos e proximidades das narrativas.

Nessa etapa, utilizei pontos importantes do material que saltaram aos meus olhos, que se aproxima com o objeto do meu estudo, com isso, houve enxurradas de sentidos e interpretações dos discursos investigados, aqui destaco as cinco unidades de análise:

Quadro 3: Unidades de Análise

<i>O currículo desenvolvido com os bebês</i>
<i>A metodologia utilizada nessa construção do currículo</i>
<i>Vivência e relatos da docência com bebês</i>
<i>O cotidiano dos bebês</i>
<i>A organização pedagógica da professora para o berçário</i>

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Nessa direção, como já aventado, utilizei a organização por aproximação de sentidos, implicando na construção das relações entre as unidades de análise. E entendi que esse tipo de análise requer intensas reflexões e releituras do material, dessa forma, é importante voltar-se sempre para o texto *corpus* da pesquisa, que conforme Moraes e Galiazzi (2016),

Exercitar uma leitura aprofundada significa explorar uma diversidade de significados que podem ser construídos a partir de um conjunto de significados. É ainda possível explorar significados em diferentes perspectivas, a partir de diferentes focos de análise. (MORAES; GALIAZZI, 2016, p. 43).

Esse aprofundamento nas narrativas das professoras me encaminhou para as escolhas e direcionamentos das análises. Entendi então, que esse processo de desconstrução possibilita o processo de construção da análise, e antes precisa-se unitarizar para a criação de unidades de análise, produzindo desordem para abrir espaço para uma nova ordem (MORAES; GALIAZZI, 2016).

No início desse movimento, precisei de um tempo significativo para eu conseguir me familiarizar com a particularidade de cada narrativa e, o fato de eu não ter tido um encontro presencial com as profissionais, dificultou ainda mais meu processo de compreensão. Mesmo diante dessa dificuldade, acredito que consegui essa proximidade com os documentos de entrevista, o que me direcionou para o método, ou seja, para as unidades e posteriormente para as categorias emergentes.

As quatro narrativas das professoras são cheias de significados para esse estudo, pois todas são docentes que atuam no berçário entre três à dez anos, um período significativo de experiência na docência com bebês, possibilitando uma maior compreensão do cotidiano do berçário e como a pesquisa em ATD pontua, não tenho “a pretensão de testar hipóteses, tem

como objetivo a compreensão” (SILVA; MARCELINO, 2022, p. 19). Dessa forma, busquei possibilidades de maior compreensão dessas narrativas, na procura de diferentes sentidos e significados.

Nessa perspectiva, com a formação das relações entre as unidades de análise, iniciei a etapa de categorização, na qual foi fundamentada pelas escolhas da unitarização, validando com discussões em torno do fenômeno proposto pelo estudo, em consonância com Moraes e Galiazzi (2016), a categorização:

[...] constitui um processo de classificação em que elementos de base – as unidades de significado – são organizados e ordenados em conjuntos lógicos abstratos, possibilitando o início de um processo de teorização em relação aos fenômenos investigados. (p. 97).

E nessa construção, obtive as categorias iniciais, categorias intermediárias e categorias finais, pois esse método de análise requer um constante aperfeiçoamento da compreensão, dispondo de uma auto-organização de construção e compreensão do texto.

Como já observado, busquei sempre manter a organização dos dados por meio das aproximações e o que mais salientava em suas falas que se aproximava do objeto de estudo, com isso, de acordo com as orientações da ATD, no sentido de harmonizar as informações com suas aproximações de sentidos e ideias, emergindo novos entendimentos e novos caminhos, surgindo assim três categorias emergentes:

Quadro 4: Categorias Emergentes

<i>A organização do cotidiano do berçário</i>
<i>As especificidades do currículo do berçário</i>
<i>Experiências e aprendizagem da docência com bebês</i>

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

As categorias foram frutos de uma longa impregnação dos dados, cada uma comporta elementos que saltaram nas narrativas de extrema relevância para o estudo apresentado, em que as unidades de análise foram se agregando e formando as categorias apresentadas.

Com base no que foi sendo sistematizado nas análises, cheguei na formação dos metatextos, uma vez que as categorias formadas concebem recursos para a organização do metatexto, e, nesse sentido, é a partir das categorias “que se produzirão as descrições e interpretações que comporão o exercício de expressar as novas compreensões possibilitadas pela análise” (MORAES; GALIAZZI, 2016, p. 45).

Neste aspecto, é regido o produto final da ATD da pesquisa, o metatexto, representando construções e interpretações dos envolvidos na pesquisa, mas se mantendo fiel ao levantamento obtido pelo documento da fala dos sujeitos, nesse caso, as professoras do berçário, por isso a importância de sempre retornar ao *corpus* da análise durante a ATD. E como os autores afirmam que, “[...] um metatexto que tem sua origem nos textos originais, expressando a compreensão do pesquisador sobre os significados e sentidos construídos a partir deles.” (MORAES; GALIAZZI, 2016, p. 53).

Dessa maneira, serão organizadas três subseções dentro da seção “*Narrativas da Docência com bebês: Cotidiano, Currículo e Experiências da Docência*”, frutos dessa impregnação e aprofundamento das narrativas, cada uma trará o título que resultaram das categorias emergentes, pois compreendi o quão rico de significados cada tema essas categorias me apresentaram.

Na busca por novas compreensões nesse processo analítico sobre o currículo do berçário a partir dos relatos das professoras da rede pública de Belém-PA, a ATD vem como ferramenta primordial na mediação da produção de significados, reconstruindo também entendimentos da ciência e de pesquisas, mostrando novos modos de investigação e compreensão de fenômenos.

Em consonância com os autores sobre a ATD, esse tipo de análise “assume pressupostos da fenomenologia, de valorização da perspectiva do outro, sempre no sentido da busca de múltiplas compreensões dos fenômenos” (MORAES; GALIAZZI, 2016, p. 102).

Nessa perspectiva, na próxima seção discuto cada uma das categorias emergentes separadamente, porém, é oportuno enfatizar que elas se complementam na compreensão da temática abordada pela pesquisa. Assim, para o que a pesquisa se propõe alcançar, a ATD em uma pesquisa narrativa assume dimensões muito abrangentes, possibilitando compreender a subjetividade humana, e de modo específico, quanto ao objetivo do estudo.

Nessa perspectiva, tendo em vista a apresentação dos metatextos provenientes das análises, na seção seguinte analiso e interpreto os dados das categorias emergente, como destacado no delineamento metodológico, por meio das narrativas de algumas professoras da rede pública de Belém, que relatam sobre a organização do cotidiano do berçário, sobre as especificidades do currículo para os bebês e sobre suas experiências e desafios na docência com bebês.

4. NARRATIVAS DA DOCÊNCIA COM BEBÊS: COTIDIANO, CURRÍCULO E EXPERIÊNCIAS DA DOCÊNCIA

Com base no que foi sistematizado na introdução, no percurso metodológico e na seção anterior, apresento aqui os resultados das entrevistas com as quatro professoras, que trabalham no berçário em uma instituição de Educação Infantil em Belém, os resultados dessa análise são parte de um documento de entrevista que teve como colaboradoras apenas quatro docentes, devido à dificuldade de encontro com demais profissionais da rede.

Para tanto, com base nos princípios éticos que a pesquisa se sustenta, preservo a identidade de cada professora, sendo adotados nomes fictícios para evidenciar suas narrativas. Os nomes escolhidos trazem um significado importante da minha jornada na educação, não foram nomes aleatórios, mas sim nomes de professoras que marcaram positivamente o meu processo educacional. Pois, minha trajetória foi atravessada por docentes que me inspiraram e me trouxeram até aqui, uma vez que

Quem educa marca o corpo do outro, sem sombra de dúvida, seja através de teorias, práticas, de intervenções pedagógicas em que começa o processo de humanização, marcando e sendo marcado pela presença do outro na construção de sua aprendizagem. (BERNARDES, 2014, p.193).

Dessa forma, os nomes há uma representatividade cheia de significados em minha vida, apresento no quadro a seguir:

Quadro 5: Identificação das participantes da Pesquisa

<i>Nomes</i>	<i>Formação</i>	<i>Formação Continuada</i>	<i>Tempo de atuação em berçário</i>
Maricleide	Pedagoga	Mestre	10 anos
Maria	Pedagoga	Especialista	3 anos
Síria	Matemática/Pedagoga	Especialista	8 anos
Isabel	Pedagoga	Especialista	7 anos

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Importa também neste estudo, destacar a média de tempo de atuação das respectivas professoras no contexto do berçário, no sentido de entender a temporalidade de suas narrativas, uma vez que compreendo que as experiências muitas vezes não correspondem ao tempo, mas o tempo referido nos auxilia na percepção da complexidade e do envolvimento da docência com seu período de atuação profissional no berçário.

Outras informações aqui apresentadas são em relação a sua formação, um quesito importante para a observação das narrativas. Aqui entendo como formação docente, de acordo com Silva e Rocha (2021), como a “formação base para atuação em uma área específica, realizada nos cursos de graduação” (p. 1144), já a formação continuada é “aquela que vem logo após a formação inicial, como forma de aprimoramento realizada através de cursos e afins” (p. 1144).

E como procedimentos analíticos da pesquisa, realizei uma leitura exploratória do material empírico desta pesquisa, na qual emergiram três categorias de análise, apresentadas como subseções nessa seção, são elas: 4.1 A Organização do Cotidiano do Berçário; 4.2 As Especificidades do Currículo do Berçário e 4.3 Experiências e Aprendizagem da Docência com Bebês.

4.1 A Organização do Cotidiano do Berçário

Estudos e pesquisas na área da Educação Infantil apontam para avanços significativos, ressaltando a importância dessa etapa da Educação Básica para o processo de desenvolvimento de crianças e bebês.

Com esses avanços, foram evidenciados pontos importantes sobre o espaço que bebês e crianças pequenas frequentam e falam muito sobre a qualidade da educação e o cuidado que elas precisam, o que indicam demandas importantes a serem exploradas e modificadas nas creches e nas práticas pedagógicas, como pode-se observar nas palavras de Delgado e Martins-Filho (2013), as pesquisas envolvendo essa temática,

[...], focalizam as crianças como sujeitos e discutem a necessidade da organização de espaços e ambientes externos e internos abertos às suas experiências e necessidades de movimentação, às suas descobertas e aprendizagens; e apontam como imprescindíveis as interações com profissionais sensíveis e observadores. (DELGADO; MARTINS-FILHO, 2013, p. 22).

Nesse sentido, há especificidades na organização dos espaços e na prática pedagógica que envolvem os bebês, ambos devem ter como objetivo a potencialidade das ações e singularidades desses sujeitos.

Para tanto, um ambiente que se propõe receber esse público, ou seja, os recém-chegados ao mundo da educação institucionalizada, o docente precisa ter como um dos objetivos pedagógicos o de acompanhar seu crescimento, voltando-se ao bem-estar e a autonomia das crianças (CARVALHO; FOCHI, 2017).

Diante disso, essas temáticas sobre a Educação Infantil, especialmente sobre o berçário, o currículo, o cotidiano, entre outros, vêm sendo abordadas nas discussões dentro da educação

em uma perspectiva crítica, elas experimentam várias transformações, como concepções e destaque.

Esse movimento de reconhecimento e mudanças vem ao longo das conquistas e avanços da educação, um dos marcos foi a promulgação da CF de 1988, reconhecendo como direito a educação institucionalizada para as crianças, trazendo mudanças significativas para a Educação Infantil.

Destaco que o crescimento e a visibilidade na área educacional infantil também influenciaram relativamente na visão que se tinha sobre a criança e o bebê, até então subordinados pelos adultos, para uma presença autônoma e importante na construção social e na educação (FOCHI, 2015).

Observei esse avanço nas próprias DCNEI, que evidenciam em seu artigo 4º a importância da centralidade que a criança apresenta nas propostas e nos planejamentos curriculares, além de que a vivência dentro desses espaços deve privilegiar seu desenvolvimento pleno, no sentido de influenciar a sua construção pessoal e coletiva, considerando o cotidiano como um espaço rico e significativo das experiências de crianças e bebês (CARVALHO; FOCHI, 2017).

Dessa forma, a professora Maricleide aborda em sua fala uma auto-observação da sua práxis enquanto docente, os ambientes dos berçários são ricos em detalhes e cheios de especificidades, na medida em que ela planeja e “[...] organiza e eles (os bebês) vão nos dizer, e a gente enquanto professor precisa *tá* muito atento, muito sensível pra saber essas horas que a gente vai propor” (MARICLEIDE, 2020).

E quando falo do espaço e cotidiano do berçário, Tebet (2019) identifica como “segundo local de experiência humana”, e que a primeira experiência do bebê é o seio familiar, e ela continua dizendo que, “O berçário carrega a experiência da instrução, das primeiras descobertas de mundo e tais descobertas dar-se-ão primeiramente através do corpo” (TEBET, 2019, p. 529).

Neste aspecto, vale ressaltar a diferença entre os termos “espaço” e “ambiente” na educação de bebês. Aqui, entendo como espaço o lugar físico, em uma perspectiva macro, no qual a criança ocupa dentro da creche, um lugar importante para acontecer as vivências e experiências dos bebês em sua construção de identidade (TEBET, 2019).

Por outro lado, o ambiente configura os espaços, pois em um único espaço podem haver vários ambientes, há uma relação entre os dois, na qual se configura de acordo com a definição das pessoas que compõem e organizam esses espaços e ambientes. Sob esse contexto, Cruz e Cruz (2017) denotam que

A palavra ambiente refere-se ao espaço físico (caracterizado, por exemplo, pelo tamanho, pelos objetos, pelos materiais didáticos, pelo mobiliário e pela decoração) acrescido das relações que nele são estabelecidas (incluindo os afetos, os conflitos e as ambiguidades existentes nas trocas entre as crianças, entre estas e os adultos e entre eles). Por meio do espaço físico, a criança é capaz de estabelecer relações entre as pessoas e o mundo, convertendo-o em cenário para as emoções. (VIEIRA; VIEIRA, 2017, p.72).

Dessa maneira, destaco que a relação entre espaço e ambiente não é considerada linear, porém, a configuração do espaço é o que define e produz significados para o ambiente em sua complexidade.

Ao analisar tais discussões sobre a organização do cotidiano no berçário, surgiu a necessidade de buscar dialogar sobre cotidiano, pois, por um longo período essa temática não era reconhecida nas ciências sociais, associando a ela elementos meramente controláveis e quantitativos da realidade para estudos e pesquisas (OLIVEIRA, 2005).

A compreensão do conceito de cotidiano requer abordar a conceitualização de rotina, pois há semelhanças quanto aos seus conceitos, originando dúvidas no que se refere ao entendimento e diferenciação de ambas, e abordar sobre pontos que envolvem o ambiente reservado para a educação de bebês indicam entender essas particularidades do berçário e o que compõe esse cenário.

De acordo com Oliveira (2005), o cotidiano “é o conjunto de atividades que desenvolvemos no nosso dia-a-dia, tanto do que nelas é permanência (o seu conteúdo) quanto do que nelas é singular (as suas formas)” (p. 52). Esse cotidiano traz particularidades sobre pluralidade, provisoriedade, imprevisibilidade e dinamismo

O cotidiano se mostra cada vez mais significativo na produção curricular e no desenvolvimento da criança, ele é o lugar que concebe o extraordinário, compreendendo a beleza nos pequenos detalhes do dia a dia (BARBOSA, 2013).

No mesmo enfoque, em relação à rotina na perspectiva de Monção (2017), ela é uma categoria pedagógica em que se desenvolve o trabalho pedagógico nos cotidianos da Educação Infantil, portanto, considera-se a rotina como “um dos aspectos que compõem a vida cotidiana, tendo em vista sua complexidade, bem como sua amplitude” (MONÇÃO, 2017, p. 164).

Sob esse ponto de vista, Barbosa (2006) enfatiza a importância da diferenciação entre cotidiano e rotina, salientando que o cotidiano é o tempo vivenciado pelas crianças, e que a rotina é a tessitura que compõe o cotidiano, ambos não são sinônimos e que a rotina exerce um papel valoroso na produção do cotidiano, principalmente no cenário da Educação Infantil.

Dessa maneira, a tessitura desse cotidiano é singular, que envolve várias dimensões, uma delas a ação pedagógica com bebês, na qual busca oferecer aos bebês diversas

experiências, espaços e momentos durante o dia a dia na creche, cuidadosa em sua ação e observação dos movimentos corporais, afetivos e cognitivos dos bebês no cotidiano do berçário. (BARBOSA, 2010).

Dessa forma, compreender o conceito e a complexidade da rotina e do cotidiano do berçário ressaltam aspectos que compõem a ação pedagógica e a integralidade do cuidar e educar nessa faixa etária.

E quando me refiro ao berçário, essas particularidades estão presentes a todo instante, como diz a Isabel, professora da rede há 7 anos, sobre sua vivência e prática com bebês,

[...] A gente não tem que se deter somente a isso. A gente tem que proporcionar à criança, e ela vai fazer do jeito dela, o bebê principalmente que ele tem um jeito muito próprio dele, uns observam, outros tocam, outros deixam as marcas, se pintam, aproveitam no corpo, sentem, mas é o jeito deles (ISABEL, 2020).

Os bebês, como narra Isabel, têm uma maneira própria de se apropriar do conhecimento, do ambiente e das relações estabelecidas naquele cotidiano, e a prática docente nesse ambiente precisa ser criativa, atenta e afetiva, evitando se prender em planejamentos fechados e lineares, como pontua na expressão “a gente não tem que se deter somente a isso”, ou seja, em um planejamento fechado e rígido.

Oliveira (2005) evidencia o espaço em que esse cotidiano é experienciado, e prossegue dissertando que o cotidiano no berçário,

[..] é o espaço-tempo no qual e através do qual, além de formarmos nossas identidades e tecermos nossas redes de subjetividades, em função de múltiplos conhecimentos, valores e experiências com os quais convivemos nele, tornamo-nos produtos de conhecimento [...] (OLIVEIRA, 2005, p. 54).

Nesse sentido, o cotidiano é um dos principais geradores da identidade do sujeito, onde entrecruzam e entrelaçam a complexidade das categorias de conhecimento, várias interferências de percepções e vivências são evidenciadas na formação do ser humano, com isso contribui para a transformação de processos históricos como culturas, o meio social dessa criança, o seio familiar, a política, e entre outros (OLIVEIRA, 2005).

Dessa forma, a partir da compreensão sobre a importância do cotidiano e do espaço em que acontecem as experiências das crianças, ao se voltar para a educação de bebês, cada detalhe do cotidiano do berçário influencia na formação daquela criança, e de acordo com a professora Síria os bebês,

[...] Como é que eu posso te dizer? Talvez, o discernimento que nós temos enquanto adulto, mas enquanto bebês, enquanto crianças, como é que eu posso dizer? O processo neurológico deles é muito... vou usar a palavra extraordinário, porque eles conseguem mostrar coisas que muitas vezes não enxergamos numa sala de aula, na

verdade, não é uma sala de aula, mas uma sala de desenvolvimento com eles [...].
(SÍRIA, 2020).

Diante dessa fala, é possível observar que o cotidiano é rico e apresenta grandes manifestações dos bebês, por isso nele se compartilha momentos simples e ordinários do dia a dia das crianças (BARBOSA, 2016).

Sendo assim, o processo de desenvolvimento da criança é “extraordinário” e singular, os espaços que recebem esses bebês precisam de profissionais com um olhar diferente para esses pontos específicos e importantes, que têm relação com a organização e o cuidado.

Outra reflexão que observei a partir da narrativa da professora e que vale um adendo, é sobre a parte em que relatam que o berçário “não é uma sala de aula, mas uma sala de desenvolvimento” com os bebês, que está relacionada à distinção entre sala de aula e sala de referência à educação de bebês.

Seguindo esse pensamento, entendo que na Educação Infantil o termo “sala de aula” não é adequado, pois por se tratar de bebês e não de alunos, esse termo fica a cargo das outras etapas da educação, como o nível fundamental, médio e o nível superior.

Ainda sobre os aspectos da organização do berçário é importante analisar a relação com o protagonismo do bebê e a intencionalidade da profissional em questão, pois, estes sugerem condições capazes de gerar mudanças significativas no processo de desenvolvimento dos bebês, e ainda, sugerem a elaboração uma das principais produções socioculturais da sociedade e da educação, o currículo.

Em vista disso, pensar na organização desse cotidiano é uma das formas de atribuir importância para as relações e aprendizagens que a criança irá experienciar neste espaço, é também uma forma de mostrar o trabalho pedagógico que professores e gestão praticam naquele ambiente e suas concepções, como afirmam Vieira Cruz e Cruz (2017) que “a organização do ambiente da instituição de educação infantil nunca é neutra, mas reveladora da concepção pedagógica e dos princípios predominantes sobre educação, criança e processos de ensino e aprendizagem” (p. 72).

Como já referido, essa organização do espaço precisa ser o produto das vivências dos bebês, como a professora Síria ressaltou anteriormente. Dessa forma, o planejamento e organização dos espaços que recebem essas crianças falam muito sobre as vivências e concepções das profissionais que ali trabalham, todo esse espaço representa também intencionalidade e direcionamento das docentes, na busca do bem-estar e do desenvolvimento pleno do bebê.

Nessa perspectiva, os episódios do cotidiano do berçário narrados pelas professoras apontam para a intencionalidade delas em sua prática e na organização desses ambientes, levando-as a vivenciar momentos singulares em sua docência, como enuncia a Maricleide, professora há 10 anos, em suas experiências no berçário,

[...] era um dia que uma colega tinha pensado em uma pintura e a pintura era dentro da sala, tinha uns oito bebês nesse dia. Aí ela levou[...]uma cuba de ovo, era legal a experiência[...] e várias tintas, pincéis e vários instrumentos que os bebês poderiam utilizar. Logo no início, uma bebê pegou uma esponja, saiu de lá da mesa com a cuba de ovo e foi *para a parede*, uma das paredes, e todos os bebês foram atrás dela e ficamos eu e a outra professora lá ao redor da mesa e todos os bebês foram atrás da criança, e todos começaram a pintar a parede. [...] a tua proposta vai ser válida porque tu pensaste numa pintura e eles vão fazer pintura e a experiência que eles querem agora é pintar a parede não é aqui a tua cuba de ovo. Então é muito específico o berçário (MARICLEIDE, 2020).

De acordo com Simon e Kunz (2014), “o imaginário da criança está sempre ‘a flor da pele’, em todos os momentos...” (p. 381) e, dessa forma, é importante que a professora mantenha um planejamento aberto, promovendo movimentos dentro do berçário, sempre levando em consideração o que a criança está indicando no momento, acompanhar a expressividade e o movimento dela, sem reprimi-la, essa liberdade é vital para a aprendizagem e desenvolvimento do bebê. E os autores seguem o diálogo de que, [...] essa relação dialógica da criança com o mundo que acontece através do movimento, no que compete ‘Educação da criança pequena, demanda muito mais do que o ensino – requer cuidado e envolvimento, brincadeira, arte e sentimento (SIMON; KUNZ, 2014).

Sendo assim, os autores indicam um planejamento que converse com o cotidiano e com as especificidades dos bebês, possibilitando à criança dialogar e se desenvolver de sua maneira com o meio em que a cerca.

No mesmo enfoque, conforme a fala da professora Maricleide, observei a desenvoltura e discernimento que ela apresentou naquele momento em sala em sua narrativa, ao mesmo tempo em que os bebês não se propuseram a pintar a cuba de ovo, como estava descrito em seu planejamento, foi alcançado o sentido da atividade, que era proporcionar de forma prazerosa a pintura.

A peculiaridade do interesse da criança para com a parede naquele momento, mostra que são indispensáveis o cuidado e a condução pedagógica da docente com a organização desses espaços e com a sutileza de sua prática.

Dessa maneira, compreendo que essas observações e peculiaridades do cotidiano devem envolver-se na produção do currículo para o berçário, pois considero ele como um terreno cheio de significados, com isso, é imprescindível levar em conta esses pontos que o cotidiano da

creche evidencia, principalmente as relações estabelecidas e as vivências marcadas nesses espaços.

E em relação a esse currículo, a cultura e os saberes que estão presentes no dia a dia da criança precisam também ser evidenciados, pois enriquece as experiências e pluralidades das interações dos bebês nos cotidianos das creches (BARBOSA; RICHTER, 2018).

Nesse contexto, a professora por nome Maria fala sobre os conhecimentos que o bebê carrega consigo e apresenta no dia a dia do berçário, pontuando que “a maioria das vezes o maior elemento é o próprio bebê, o próprio bebê ele é o nosso conteúdo” (MARIA, 2020), expressando que a criança precisa ser o centro de toda a organização cotidiana, pedagógica e curricular.

Corroborando nessa perspectiva, a professora Maricleide discorre sobre a centralidade do bebê nessa organização,

Então, assim, essa é a nossa organização ela é diária por meio dos planos de aula, por meio dos registros de avaliação que a gente faz também diariamente, essa é uma série de documentações que a gente chama que a gente faz, avalia o que aconteceu naquele dia, as sinalizações, às vezes a gente muda, como eu estou te dizendo, a gente planeja diariamente essas situações, mas é quase que diário que a gente vê que é por um caminho que não é exatamente aquele que a gente planejou, mas aí a gente vai dar voz aquela criança e tentar significar o que eles tão demonstrando pra gente. (MARICLEIDE, 2020).

Sobre esses apontamentos apresentados acima pelas docentes, demonstram em seus planejamentos e em suas organizações do cotidiano do berçário, a importância do protagonismo dos bebês, sinalizando o bebê como ator principal de seu desenvolvimento e sua leitura de mundo.

Quando dialogo sobre o cotidiano do berçário, é possível perceber as singularidades da prática docente. Nesse sentido, a professora como mediadora precisa entender as especificidades e singularidades desse processo. Em análise sobre as narrativas das profissionais pesquisadas, observei em suas falas aspectos comuns sobre o cotidiano do berçário.

A professora Maria narra a respeito do cotidiano de forma singular, “a gente vai conhecendo os bebês e vai fazendo esse planejamento a partir dessa relação mesmo de convivência” (MARIA, 2020). E de acordo com as DCNEI em relação ao currículo, ele é contemplado por um conjunto de pontos relevantes na Educação Infantil, um deles são as práticas docentes que precisam ser vinculadas com as experiências e os saberes das crianças, com seu conhecimento ambiental, cultural, científico, artístico e tecnológico (BRASIL, 2009).

Observo também, dentro desse espaço, um processo pedagógico muito dinâmico, pois esse movimento da professora se constrói a partir da relação existente com os próprios bebês.

Em consonância com Maria, a professora Maricleide também compartilha do mesmo sentido, quando relata sobre a singularidade do trabalho com bebês, e nos diz que,

[...] porque os bebês são assim, eles te dizem o que querem e o que não querem, pode deixar sozinho e acontece da gente está propondo alguma coisa que a gente acha que é muito legal e de repente eles se levantam e vão *pra* outro lugar. No passado isso me inquietava e hoje não, hoje eu consigo perceber o valor desses momentos (MARICLEIDE, 2020).

Os gestos e movimentos do bebê são muito peculiares e falam muito sobre como se deve trabalhar o planejamento para cada dia, e é dessa forma que eles interagem com o meio. A professora Maricleide apresenta-se como fundamental nesse processo, uma vez que ela se caracteriza como mediadora do mesmo. Por meio das ações cotidianas dos bebês, a docente observa o que eles trazem e como eles chegam na creche, e a partir de então realiza seu trabalho de acordo com esse movimento.

Dessa forma, compreendo que é fundamental a sensibilidade, a observação e a interação da profissional com os bebês, demonstrando disponibilidade aos sinais e linguagens que eles apresentam, pois,

Será também difícil, acaso impossível, compreender como e porque pensam e falam as crianças; compreender o que fazem, pedem, planejam, teorizam ou desejam; compreender qual mensagem preferem, quais procedimentos exploram ou elegem para influenciar seu entorno ou obter conhecimento (HOYUELOS, 2006 *apud* FOCHI, 2014, p. 15).

Com isso, é possível perceber o grau de dificuldade que as professoras tiveram no início de seu trabalho no berçário, mas isso será abordado no último tópico do texto dissertativo.

Nessa perspectiva, observo que a formação continuada das professoras foi um passo importante para a sua prática, mas a experiência com os bebês na creche foi fundamental para sua prática e planejamento, como a professora Síría salienta: “desenrolados de sua prática com bebês”, evidenciando a peculiaridade de sua docência e a busca por essa compreensão com a criança pequena nesse cotidiano, em que seus “desenrolados” são seus desdobramentos diante das dinâmicas e peculiaridades vividas no cotidiano do berçário, e segue dizendo que “[...] às vezes tem bebê que não está disposto para aquele momento, ele quer outra coisa, então, a gente vai tentando no decorrer do dia a dia se adequar a ele, se adaptar a ele também” (SÍRIA, 2020).

Fochi (2014) também fala sobre essas questões quando concorda com Hoyuelos (2006), portanto, há um certo grau de dificuldade em compreender a demanda do bebê, o que querem, sua comunicação, o que trazem, etc., porém a professora Síría assim como Maricleide, em seus

relatos apontam a dedicação e a preocupação em evidenciar o bebê em seu planejamento e prática, apresentando um planejamento em constante movimento, interação e disponibilidade a novas descobertas.

Dessarte, sobre esse movimento de ouvir o que os pequeninos trazem no cotidiano, Ribeiro (2022) evidencia que

A escuta para Malaguzzi (apud HOYULELOS, 2009, p. 130) é compreendida como estar atento e dar ouvidos (com todos os sentidos) à infância em sua relação com o mundo. Escutar para buscar melhor compreender as crianças e a cultura infantil em sua forma de pensar, fazer, perguntar, teorizar, desejar, escuta ativa, presente, paciente, pausada, dialogada... escuta que fala e provoca, desafia, desestabiliza, mas também que espera e silencia, guarda e confia... E, novamente, desafia... (RIBEIRO, 2021, p.52).

De acordo com a autora, as profissionais têm de estar com disponibilidade em ouvir, compreender e legitimar os bebês, estarem atentas a ouvir com todos os seus sentidos, por meio dos gestos, olhares, expressões, e entre outras “cem linguagens” que o bebê apresenta.

Por conseguinte, a narrativa trazida pelas professoras mostrou que o cotidiano dos bebês é marcado por uma pluralidade de elementos e momentos que estimulam a autonomia e o protagonismo dos mesmos. Alguns desses elementos evidenciados por elas dizem respeito ao tocar, olhar e falar, uma relação que se manifesta como elementos ricos e mediadores para a construção do saber para os bebês.

Diante disso, Isabel que é pedagoga e professora há 7 anos, menciona essas características presentes em seu trabalho dentro de seu relato: “que instrumentos eu uso para trabalhar com bebê? Eu uso o toque, o olhar e a fala, que eu posso dizer que cheguei, que eu consiga chegar ao bebê, entendeu?” (ISABEL, 2020), dessa forma percebo a significativa aproximação que a professora relata exercer com o bebê, para que de fato haja uma vivência rica em conhecimentos e descobertas.

Nessa perspectiva, o processo educativo da criança requer uma grande dedicação do docente, sua atenção deve estar voltada para todos os sinais que o corpo do bebê revela naquele ambiente do berçário, como Isabel discorreu anteriormente, evidenciando a corporeidade da criança como um dispositivo valoroso para experiências significativas deles com o ambiente educacional.

Compreendo que o bebê, por ser iniciante no universo simbólico, sua percepção de mundo se dá por meio do corpo e do convívio com outras pessoas, sua aprendizagem é singular e expressiva, e que,

[...] em um só ato, são apreendidas e ressignificadas intuitivamente. Porém essas aprendizagens não acontecem apenas corporalmente ou intelectualmente, como

muitos processos educativos esperam. Ocorrem através da corporeidade que “une” o pensar, o agir e o sentir; ocorrendo por meio da conduta, do movimento significativo como um todo (SIMON; KUNZ, 2014, p. 391).

Corroborando nessa perspectiva, legítimo que os autores enfatizam a aprendizagem da criança por meio do corpo, e que com uma ação eles têm a capacidade de apreender e ressignificar a aprendizagem daquele momento, e é sobre esse aspecto que os docentes precisam buscar conhecimentos sobre corporeidade, para que os direcionamentos dentro da creche estimulem o desenvolvimento pleno da criança.

Ainda seguindo esse movimento de pensamento dos autores, eles salientam também que na organização cotidiana em que a criança irá explorar, tem de se atentar para oferecer diferentes ambientes, instrumentos e alternativas livres de movimento para instigarem a desenvoltura e imaginação da criança, não se fechando a aprendizagens formais, mas possibilitar a aprendizagem através da realidade e situações em que a criança expressa nas brincadeiras livres e ricas de seu imaginário (SIMON; KUNZ, 2014).

No mesmo enfoque, compreendo que há várias maneiras de se expressar em nosso meio, e que nós adultos somos bastante voltados para a língua falada, e quando nos voltamos para as relações com bebês torna-se necessário olhar para outras formas de expressão e comunicação que aquela criança nos traz (TRISTÃO, 2005). E no relato da professora Isabel, é possível observar essa busca e sutileza da aproximação com os bebês,

[...] uma coisa que eu acho muito legal é conversar com eles e agachar e está mais ou menos da altura deles, para mim não é muito difícil, mas assim a gente se torna mais ou menos igual, é muito legal! Quem já foi professora de bebê sabe o quanto isso é gratificante *para* ele e para a gente, porque eles aceitam com mais facilidade (ISABEL, 2020).

A delicadeza e a preocupação, com a relação estabelecida com os bebês, são notadas em sua narrativa que indica que uma prática pedagógica é ampla, e que a organização de sua prática e do ambiente possibilitam a participação ativa da criança.

Com isso, a análise de Tristão (2005) pôde me auxiliar quando aponta que a docência com bebês deve ser envolvida pela sutileza, sensibilidade e sempre disponibilidade para os bebês, e pontua que essa sutileza:

Está presente em atos cotidianos, aparentemente pouco significativos, mas que relevam a importância do trabalho docente com bebês. Virar uma criança, colocá-la mais perto do grupo, perceber seus sinais corporais, [...] outras tantas ações podem fazer a diferença entre a atenção, a característica de uma prática humanizadora, plena de significados [...] (TRISTÃO, 2005, p. 3).

O contrário disso é caracterizado como uma prática desumanizadora com os bebês. A docência precisa estar regada de sutilezas nas ações cotidianas da creche, pois o olhar atento

das professoras sobre cada menino e menina é uma forma que possibilita desenvolver uma prática pedagógica que respeite eles por inteiro (TRISTÃO, 2005).

Essa passagem narrativa me fez lembrar da dissertação da minha orientadora Dra. Daniele Dorotéia da Silva (2007), que citou em seu texto o poema “Quando eu voltar a ser criança” de Janusz Korczak (1981), ela também relata essa prática de ficar na mesma altura da criança, e me traz outros significados e compreensões a respeito disso.

Além de ouvir o bebê, é necessário voltar-se para os sentimentos da criança, olhar nos olhos, inclinar-se, curvar-se, visto que percebo que não é somente ficar na altura delas em estatura, mas sim assumir o compromisso social com sua formação e desenvolvimento, já que são sujeitos de direitos, e isso conseguir observar também na fala da professora Isabel.

Nessa direção, reitero que o planejamento e o cotidiano do berçário são cercados de particularidades, e o bebê tem de ser a centralidade de ambos, como a professora Isabel demonstra em seu relato do cotidiano do berçário em que trabalha, e fala do bebê no dia a dia do berçário,

[...] aceita ou ele desaprova o que *tu faz* e a gente tem que tá né bem próximo deles, bem próximo que eu digo observando. O bebê ele é um ser que tem potencial, ele tem conhecimento, ele tem desejos então a gente tem que estar sempre atento a essas situações (ISABEL, 2020).

Com a narrativa da docente, tomei nota sobre a importância que os sinais dos bebês possuem no desenvolvimento de atividades planejadas por ela, observei o cuidado que ela teve em respeitar e legitimar a criança em sua prática no cotidiano da creche em que trabalha.

Dessa forma, percebo que Isabel não possui o controle total das manifestações e da locomoção das crianças no ambiente do berçário, no entanto, ela tem a possibilidade de configurar os espaços conforme o interesse e demanda dos bebês, atuando como professora facilitadora e auxiliadora do aprendizado de desenvolvimento de cada criança presente naquele espaço da creche, pois, compreendo de acordo com o autor a seguir, que é necessário que essas profissionais “[...] criem ambientes inclusivos, certificando-se de que a organização espacial, os materiais e as atividades permitem que todas as crianças tenham uma participação ativa (GONZALEZ-MENA, 2014, p. 18)”.

Assim sendo, destaco que a organização do espaço é muito importante para instigar esse desenvolvimento e a interação do bebê com o ambiente, uma vez que a maneira como esse ambiente e a professora recebem essa criança, atuam diretamente na interligação do campo cognitivo com os campos do relacionamento e da afetividade da criança (GUIMARÃES; GARMS, 2013).

Em vista disso, Maria que é professora há 3 anos da rede pública, fala a respeito de sua prática no cotidiano, e relata ainda sobre a intencionalidade presente em sua organização e prática, na medida em que influencia na construção estabelecida pelas relações que as crianças experimentam no berçário, e expressa que o bebê “[...] não é vazio, ele vem a partir dessa relação, dessa interação e também desse conhecimento que a gente tem, nós, professores, temos e que é intencional, eu não faço uma situação sem intenção, tudo tem intencionalidade” (MARIA, 2020). Além da importância da intencionalidade, a professora compreende a imagem do bebê como um ser com experimentações de mundo, e que isso deve ser levado em consideração ao seu processo de desenvolvimento.

Dessa maneira, a intencionalidade da docente em sua prática é significativa na vivência do bebê no berçário, uma vez que compreendo que a criança é um ser inteligente e capaz de aprender, porém, até um momento da vida ela é dependente dos adultos para executar algumas atividades, e nesse sentido “[...] precisa do apoio e incentivo do adulto, em suas iniciativas. Precisa de auxílio e orientação nas suas necessidades de saúde, segurança, alimentação, higiene e bem-estar geral” (GUIMARÃES; GARMS, 2013, p. 31).

É sobre esse aspecto que o cuidar e educar na Educação Infantil precisam priorizar esse auxílio, orientação e as experiências das crianças. E cabe aqui salientar que a família e os professores precisam caminhar juntos para alcançarem esse objetivo, e a professora Maricleide confirma isso através de sua fala, onde analisa que a docência com bebês precisa ser compartilhada com a família, na medida em que “[...] a gente não faz a docência sozinho, e eu dizia do compartilhar com os meus pares com os outros professores, mas essa docência também ela é essencialmente, deve ser compartilhada com as famílias” (MARICLEIDE, 2020).

Nesse sentido, além da família e das profissionais que trabalham com bebês, portanto as docentes, vale ressaltar que a instituição educacional em que a criança está inserida também tem grande responsabilidade com os bebês, como confirma o autor quando escreve sobre tais instituições: “precisa ter como parâmetro seu papel de acompanhar os meninos e as meninas em seu crescimento e, por esse motivo, deve encontrar um modo de traduzir-se em práticas que se preocupem com o bem-estar e a autonomia das crianças” (CARVALHO; FOCHI, 2017).

À vista disso, a presença de crianças nos espaços institucionais no período do desenvolvimento dessa pesquisa houve mudanças, desde maio de 2020, ocasionada por uma nova pandemia causada por um vírus agressivo e de grande risco para a sociedade, em que naquele momento a melhor forma de prevenção de contaminação para as crianças e bebês, seria o isolamento social.

Por isso, foram debatidos os grandes desafios em assegurar o direito da criança da Educação Infantil no período da pandemia da covid-19, na “perspectiva de manter o diálogo permanente sobre as questões pertinentes à educação das crianças pequenas, especialmente diante de tantas privações (econômica, social, afetiva, educacional) [...]” (CARDOSO; LIMA, 2022, p. 209).

Nesse contexto pandêmico, vários debates aconteceram para que chegassem a uma proposta possível para a Educação Infantil. Uma das propostas que surgiram foi o parecer 05/2020 do CNE que flexibiliza a implementação da educação à distância, em contrapartida, com da proposta da LDB de 1996 e do que a Educação Infantil objetiva em realizar na Educação Básica, em que a educação a distância não está prevista para essa faixa etária, e nem em fatos excepcionais, no caso, o contrário disso seria ilegal (COUTINHO; CÔCO, 2020).

Porém, trago nessas discussões o quantitativo de crianças nas redes públicas de creches e pré-escolas que estão sendo afetadas pelo momento, na tentativa de procurar manter essas crianças assistidas (de modo remoto) nesse período (COUTINHO; CÔCO, 2020).

Dessa forma, buscou-se outra maneira de reinventar esse cotidiano nas escolas e creches, na tentativa de manter uma continuidade do trabalho pedagógico, recorreu-se ao auxílio de tecnologias acessíveis tanto para professoras quanto para os pais e responsáveis pelas crianças, e essa nova condição em que a pandemia e a tecnologia nos levaram, “[...] exigiu um reajuste nas relações que se estabelecem cotidianamente entre os membros de uma comunidade escolar” (GUIZZO *et al.*, 2020, p. 6).

Nesse aspecto, é importante salientar novamente o período em que as professoras do berçário foram entrevistadas, pois foi logo no início da pandemia, em que não tinham muitos estudos científicos a respeito do vírus, de medicamentos e de vacina para combatê-lo, trazendo grandes incertezas no cenário educacional quanto ao retorno presencial.

Então, quando as profissionais relatam suas experiências, é nítida a preocupação com a integridade dos bebês, caso houvesse retorno naquele período, e os desafios que iriam enfrentar com a tentativa de ação docente no ambiente virtual com os pequeninos.

Como consequência desse cenário pandêmico, de muitas mortes por conta do vírus, é possível observar na fala da professora a seguir, que os prejuízos tomaram uma dimensão de cunho também psicológico, como Maricleide expressa,

Na verdade, é um período que envolve tanta coisa, envolve inclusive o pessoal, o psicológico da professora, então esse distanciamento, os medos pessoais, mesmo assim, de início, me deixaram um pouco aflita e eu tentava manter um contato com eles mesmo antes que a gente tivesse as orientações, que a gente precisava propor

algumas situações mais específicas, mas o tempo todo estava em contato, porque eu conheço as famílias [...] (MARICLEIDE, 2020).

Diante disso, apesar da aflição pelo momento delicado que foi a pandemia, a professora buscou manter o contato com a família, e nesses relatos percebi ainda que a proximidade dela com os responsáveis pelas crianças fez grande diferença nesse período de distanciamento.

Dessa forma, o uso do telefone celular para realizar ligações e conversar virtualmente por mensagem instantânea com os pais através de aplicativos, foi fundamental nesse momento. O uso das tecnologias que estavam acessíveis para estes sujeitos, contribuíram para que não houvesse perdas de contato entre família e escola. E sobre isso é interessante observar o que os autores Guizzo *et al.* (2020) dispõem a respeito dessa temática.

[...] em tempos de pandemia, os procedimentos tecnológicos têm provocado alterações e produzido reajustes de relações entre professores e crianças, entre crianças e responsáveis e entre responsáveis e professoras. A mediação propiciada pelas tecnologias emerge, então, como um esforço para que os laços sejam mantidos e parece, pois, buscar naturalizar e fortalecer, na qualidade de estratégia que é, os usos da tecnologia como facilitadores (da aprendizagem, das relações interpessoais) [...] (GUIZZO *et al.*, 2020, p. 6).

O cotidiano e as relações interpessoais estão se renovando nessa nova condição e ambiente e, como os autores evidenciam, as tecnologias vêm como uma estratégia positiva em manter a proximidade e pensar possibilidades para que as crianças continuem seu processo educacional, referente às obrigatoriedades que a creche possui diante desse processo.

Todavia, por meio das narrativas das professoras, percebi que na realidade de sua prática, mesmo com o auxílio tecnológico, essa reinvenção naquele momento não foi fácil, visto que entre tantos desafios e necessidades houve uma busca constante para sua adaptação e aperfeiçoamento de sua prática pedagógica para com essa demanda que o período pandêmico trouxe nesse período.

Ademais, compreendo o grau do desafio em se direcionar para a configuração que se apresentava nesse período, que foi o modo remoto para a turma do berçário, pois essa etapa é baseada em uma educação com interação, afetividade e sociabilidade entre as crianças com o meio, acentuando a necessidade das relações afetivas nesse período para seu desenvolvimento pleno (CARDOSO; LIMA, 2022).

Frente a tal contexto, Cardoso e Lima (2022) evidenciam que “as experiências e vivências da Educação Infantil precisam de um ambiente seguro, acolhedor e que alcance o amadurecimento dos aspectos cognitivos e afetivos, imprescindíveis à melhoria da aprendizagem” (p. 299).

Nessa perspectiva, a professora Maria demonstra esse esforço em sua docência, enunciando que “[...] é muito desafiador esse trabalho, especificamente com bebês *à distância*, você enviar um planejamento praticamente para os pais estarem ali interagindo com a criança” (MARIA, 2020).

Assim dizendo, além de assinalar sobre os desafios do seu trabalho pedagógico com bebês nesse momento de pandemia, ela não deixa de observar a participação e o esforço dos pais ou responsáveis em manter a criança nesse movimento de aprendizagem.

Importa referir a respeito da expressão “*à distância*” mencionado pela profissional, há um longo debate sobre essa questão, dado que a Educação Infantil, como já mencionado durante o texto, tem suas peculiaridades e formas de ensino e cuidado com essa faixa etária e como as autoras Cardoso e Lima (2022) apontam,

Essas situações expõem o nível de desafio quanto à oferta da educação infantil na forma remota, considerando que todas as orientações legais apontam para objetivos relacionados a vivências, experiências, criatividade e interação, autonomia e liberdade de expressão, movimento, o brincar, o faz de conta e tantos outros aspectos sociais, afetivos, cognitivos e emocionais envolvidos na aprendizagem e desenvolvimento das crianças, num ambiente educacional que difere do doméstico. (CARDOSO; LIMA, 2022, p. 303).

Todos os aspectos mencionados pelas autoras evidenciam a preocupação e o desafio em desempenhar um possível desenvolvimento educacional nesse formato para a Educação Infantil, que precisasse ter orientações, organizações e objetivos traçados com todas as pessoas envolvidas nesse processo.

Nesse sentido, entendo que esse novo cenário levou as pessoas a procurar uma reorganização do cotidiano e da prática pedagógica, e isso não afetou somente crianças e professoras, mas também pais e responsáveis pela criança, levando-os a se apropriarem mais dessas tecnologias utilizadas para manter esse contato das crianças com a experiência pedagógica, e a reorganizar seu tempo e ambiente para deixar propício o aprendizado e o desenvolvimento da criança (GUIZZO *et al.*, 2020, p. 7).

No mesmo enfoque, compreendo que o cotidiano traz inúmeras oportunidades de aprendizagem e vivência para os bebês, ele aproxima as dimensões afetivas com as cognitivas, relacionando diálogos entre adultos e crianças, quebrando paradigmas que desmembram a cultura da infância com a prática pedagógica e a cultura do meio em que o bebê vive (CARVALHO; FOCHI, 2017).

Por conseguinte, os estudos salientaram que o cotidiano é um espaço narrativo, emergindo a representatividade do bebê como um ser em desenvolvimento e frágil, porém

também como um ser de possibilidades, influenciando assim na ideia de educação para essa faixa etária.

Desse modo, Alves e Andrade (2015) evidenciam sobre a importância da criança no currículo, na prática e organização pedagógica, tem que se voltar para a particularidade do cuidar e educar, das especificidade e possibilidades dos bebês,

[...] assume-se que suas narrativas se manifestam por meio da expressividade motora - imitação, jogos funcionais etc. Essa assertiva anuncia a narrativa como uma qualidade do currículo, dos espaços e das práticas educativas em íntima relação com as discussões curriculares propostas pela Pedagogia da Infância (ALVES; ANDRADE, 2015, p. 10).

Nesse sentido, entendo como cotidiano do berçário um espaço narrativo baseado nos valores de acompanhamento, delicadeza, afetividade, especificidade, hospitalidade e acolhimento do bebê. E isso é demonstrado na fala da professora Maria, quando destaca em sua narrativa,

[...] eu tenho uma frase que eu acho muito legal que diz assim que “é conhecer sentindo e sentir conhecendo” que é do Benjamin Constant, e ele fala isso, então a educação infantil e os bebês principalmente, eles conhecem sentindo é muito no toque, é muito no sentir, é o olhar, é o falar (MARIA, 2020).

Dessa maneira, Maria pontua que a docência com bebê é muito voltada para o sentir, o tocar, o olhar, o falar, regados de delicadeza e sutileza pelo docente. Com isso, a Educação Infantil para bebês volta-se para as especificidades do cuidar e educar para essa faixa etária, respeitá-lo em sua inteireza e em sua linguagem, principalmente a não falada. Não é fácil dialogar com as crianças, isso pede sutileza, conhecimento, discernimento, acolhimento e entre outras especificidades.

Em síntese, as professoras evidenciaram em suas narrativas a importância da intencionalidade da organização do berçário para o desenvolvimento dos bebês. No qual as especificidades deles precisam estar presentes nessa organização e no seu planejamento. E que a sua mediação dentro desses espaços no berçário é significativa para o processo de desenvolvimento dos pequeninos.

Nesse contexto, evidenciam também a diferenciação do berçário para uma sala de aula, que a educação e o ambiente para os bebês têm suas especificidades, como a organização dos espaços, tempo, materiais, ação pedagógica, e entre outros, distintos de outros níveis de ensino, como o fundamental, médio e superior.

A partir dos argumentos apresentados até aqui por meio das narrativas das professoras e contribuições de pesquisadores e autores, a organização do cotidiano do berçário; destacando

pontos importantes sobre esse tema, assinalando a importância do cotidiano nas relações interpessoais estabelecidas nesse ambiente e para o desenvolvimento pleno dos bebês.

Dessa forma, compreendo que, para que se construa um currículo, um ambiente e planejamento para o berçário, a criança precisa estar no centro da construção curricular, valorizando também o cotidiano em que está inserida, conduzindo para um currículo dinâmico e narrativo.

Tendo em vista a continuidade da discussão, a próxima subseção traz pontos que evidenciam as especificidades do currículo do berçário por meio das narrativas das professoras com as contribuições de autores.

4.2 As Especificidades do Currículo do Berçário

Nessa subseção, tratei das discussões e reflexões em torno do currículo para bebês, salientando as concepções e produções desse currículo no cotidiano e, na prática das professoras entrevistadas, dialogando com autores sobre o currículo.

Na análise dos relatos já destacados, observei a importância que as professoras atribuem aos bebês no processo de organização do planejamento e do cotidiano, onde evidenciam seu protagonismo e suas especificidades de educação e cuidado.

A partir dos relatos foi possível perceber os desafios que elas tiveram: construir um currículo em diálogo com as vivências e experiências do bebê no berçário, conseqüentemente, precisa-se a todo momento buscar a observação e a delicadeza em sua docência, e viver em constante formação para sempre aprimorar sua prática na creche.

O currículo oficial foi ganhando critérios e formatos, provenientes de documentos oficiais criados nas últimas décadas, trazendo grandes implicações e expectativas na área educacional quanto à qualidade e consenso da organização e prática pedagógica. Ou seja, o currículo dispõe de grande influência na organização e prática pedagógica, interferindo diretamente na rotina da escola, e frente a tal contexto, os autores Dominico *et al.* (2020) denotam que

[...] Se o currículo que sustenta as rotinas considerar as crianças em desenvolvimento, suas potencialidades, a diversidade cultural do ambiente em que vivem, entre outras questões, as práticas pedagógicas proporcionarão experiências significativas e enriquecedoras para os pequenos [...]. (DOMINICO *et al.*, 2020, p.233)

Com isso, o currículo e a prática pedagógica carregam consigo uma grande responsabilidade no que se refere a representatividade da criança em seu desenvolvimento, induzindo na orientação, concepções e procedimentos no cotidiano de escolas, pré-escolas e

creches, visto que o currículo se materializa em práticas pedagógicas, representando um currículo vivo em ação.

Nesse contexto, creches e pré-escolas foram se modificando no decorrer do tempo, principalmente após estudos e compreensões sobre currículo, cotidiano e a concepção de infância, reconhecendo a criança como membro de um grupo social e um ser histórico e de direitos.

Nessa forma, a Educação Infantil foi se modificando e ganhando espaço nos documentos oficiais, como as DCNEI, que trazem reflexões sobre a Educação Infantil, criança e currículo, sendo considerado consenso sobre a primeira etapa da Educação Infantil e aspectos fundamentais para o trabalho pedagógico, evidenciando o currículo como um conjunto de práticas que devem estar articulados com as experiências, os saberes das crianças, com a cultura, com o ambiente, com o científico e tecnológico para promover o desenvolvimento pleno e integral das crianças.

Portanto, observei que a educação de bebês tem suas especificidades, como já pontuei na subseção anterior, neste sentido a professora Maricleide corrobora dizendo que,

[...] o currículo com bebês é, ele é um pouco do que a gente já conhece sobre a concepção mais ampla de currículo, que é um conjunto de saberes sistematizados, dos saberes tecnológicos, culturais, políticos, mas o currículo pra bebês ele não vem assim nesse rol de conteúdos como em outras docências, em outras séries, com as crianças maiores, com os estudantes maiores (MARICLEIDE, 2020).

Igualmente, a professora Maria indica que “não dá para comparar uma turma de berçário com uma turma de maternal com uma mesma rotina com o mesmo currículo”, assim, as professoras pontuaram a diferenciação do currículo para bebês com outras etapas da educação básica e dentro da Educação Infantil, uma compreensão importante para a construção desse currículo. Sendo assim, a professora Maricleide continuou expondo que,

O currículo no berçário, *pras* crianças pequenas, ele é um currículo muito dinâmico, ele ocorre desde a hora que o bebê entra na instituição, até a hora que o bebê sai, o currículo ele perpassa por todas as ações que a gente tem com o bebê na instituição (MARICLEIDE, 2020).

Na continuação da discussão, a professora Isabel narra que o currículo:

Se dá a todo momento quando a gente fala, quando a gente aceita, entende o que ele quer, quando a gente dá significado ao que ele te solicita na conversa que ele tem com a gente, porque os bebês falam, eles se expressam, eles dizem e eles demonstram que eles querem, né não é porque um bebê... a gente recebe lá até com 4 meses 4,5 meses, o bebê já chora ele balbucia, ele tenta sair do teu colo quando ele chega e ele não tá te aceitando, ele não te reconhece, ele não te conhece então tudo isso, em tudo isso eu vejo o currículo entendeu. (ISABEL, 2020).

Com essas percepções que as professoras demonstram, sobre o acompanhamento desde a entrada da criança na creche, compreendem faz parte do currículo, e que elas têm atribuições importantes quanto a esse acompanhamento e as experiências regadas das relações que irão se estabelecer no ambiente em que aquele bebê irá vivenciar na creche.

Demonstram também que esse currículo é dinâmico, no qual precisa ser levado em consideração os desejos e significados que os pequeninos apresentam. Na mesma percepção, a professora SÍRIA discorre que

O currículo que é desenvolvido com eles durante um ano letivo, como eu te falei desde o início não existe um currículo pronto e acabado né para berçário a gente vai criando esse currículo de acordo com que o bebê vai demonstrando de necessário naquele momento que ele tá vivendo ali com a gente, ou no período que ele tá vivendo ali com a gente. (SÍRIA, 2020)

Dessa forma, diante das narrativas, observo a tessitura do currículo no dia a dia do berçário, em constante movimento e apontando as vivências desse cotidiano como ponto de partida para a compreensão do currículo.

Dessarte, compreendo que “[...] A infância não é apenas uma experiência pessoal, é também uma experiência cultural que somente pode acontecer na alteridade do encontro com adultos e outras crianças na convivência em um mundo comum” (BARBOSA; RICHTER, 2018, p. 48), concebendo que a criança também se desenvolve social e culturalmente dentro desses espaços.

Nesse contexto, as DCNEI evidenciam as múltiplas experiências das crianças, indicando a amplitude do repertório que as crianças possuem nas creches, proporcionando a autonomia das mesmas e na construção de relações voltadas ao respeito e afeto.

Ainda que documentos pontuem a diferenciação do currículo da Educação Infantil para outros currículos, observo que ainda vivenciamos momentos em que essa diferenciação não é respeitada e compreendida, de maneira que a professora Maria pontua em sua narrativa:

Eu penso que um currículo hoje é totalmente diferenciado, que muitas vezes não é respeitado esse currículo, não é um currículo diferenciado. Se pensa num currículo para educação infantil de modo geral, mas o currículo para educação com bebês ele exige uma ... um currículo muito diferenciado, que respeite esse tempo da criança, que respeite o momento da alimentação. Então tudo isso é currículo, tudo isso é educação (MARIA, 2020).

É possível perceber na fala de Maria a preocupação em relação à ausência de compreensão que muitos ainda possuem sobre a educação para bebês, que influencia significativamente no reconhecimento sobre esta etapa da educação básica, seu currículo e na

docência no berçário, não respeitando as experiências infantis que o arranjo curricular da Educação Infantil considera para a aprendizagem da criança.

Compreendo que o primeiro passo para respeitar a singularidade da aprendizagem e cotidiano dos bebês é colocar a criança no centro da organização pedagógica e da produção do currículo, produzindo práticas significativas para o desenvolvimento pleno da criança.

Nesse contexto, a professora Maria também assinalou sobre a linguagem oral, em que a maioria dos bebês que chegam no berçário não possuem essa linguagem, se expressam de outras formas como gestos, gritos, choros, e etc. E que isso ocasionalmente interfere na relação de professores e auxiliares, e aponta que “[...] se eu sou uma professora que não fala com os meus bebês, porque eles não falam, eles nunca vão começar a interagir comigo falando, vão ficar sempre me olhando calado” (MARIA, 2020).

A professora indica em sua narrativa que não é fácil dialogar com bebês, porém ela indica a importância de dialogar com estes, mesmo que eles ainda não tenham desenvolvido a linguagem oral.

Dessa forma, a sua prática precisa estar atenta às diversas linguagens que a criança apresenta, as quais ultrapassam a linguagem oral e escrita, visto que, na maior parte dos casos, os adultos são condicionados a relacionar a linguagem somente para verbal e escrita, como indica Gobbi (2010) em sua pesquisa sobre múltiplas linguagens infantis, e que no cotidiano do berçário essa linguagem é ampla e imprevisível.

Frente a tal contexto, a autora explora essa temática e denota que, constantemente, a expressão “linguagem” é direcionada somente para a linguagem verbal e escrita, influenciando na contemplação das várias formas que a criança se expressar e se comunicar, inibindo sua curiosidade e criatividade em seu desenvolvimento e em sua relação com o meio (GOBBI, 2010).

A autora compara a criança como artista, que usa de vários tipos de linguagem para se comunicar com o mundo, e discorre que,

As manifestações linguageiras das crianças e dos artistas convidam a reorganizar o mundo e experimentá-lo em outras versões, mediados pelos corpos que se mexem, que nem sempre falam com palavras e letras, mas que tanto dizem, provocando a conhecer o desconhecido ao mesmo tempo em que se constroem outros lugares de experiências, estranhando e conhecendo a todo instante (GOBBI, 2010, p. 2).

Sob esse ponto de vista, a docência tem necessidade de buscar sempre a sensibilidade e sabedoria em suas observações e prática pedagógica com crianças maiores e bebês que ainda não possuem a linguagem verbal e escrita, oportunizando ouvir e compreender diferentes diálogos e pontos de vista que suscitaram no ambiente.

Dessa forma, é oportuno destacar a relevância da docência em estar em constante movimento com o que se apresenta no cotidiano do berçário e com as DCNEI, compreendendo a importância de oferecer possibilidades às crianças de ter contato com a cultura que nos rodeia, a linguagem oral e escrita (herança cultural de nossa sociedade), e que dentro da prática pedagógica seja disponibilizado momentos prazerosos e intencionais com essa cultura, principalmente com a linguagem oral, e como as DCNEI denotam,

[...] a aquisição da linguagem oral depende das possibilidades das crianças observarem e participarem cotidianamente de situações comunicativas diversas onde podem comunicar-se, conversar, ouvir histórias, narrar, contar um fato, brincar com palavras, refletir e expressar seus próprios pontos de vista, diferenciar conceitos, ver interconexões e descobrir novos caminhos de entender o mundo. É um processo que precisa ser planejado e continuamente trabalhado (BRASIL, 2013, p. 94).

O documento propõe um currículo dinâmico e em constante movimento, tornando-se um grande desafio planejar e praticar esse processo, vinculado com o cotidiano das creches, e como o bebê ainda está no processo de contato com a linguagem oral, a ação pedagógica nesses espaços precisam potencializar essas vivências e esse contato do bebê com a cultura.

Conforme Vieira (2018), a prática educativa e a vivência da criança no cotidiano da creche apresentam o cotidiano como uma “gama de oportunidades construídas desde saberes da prática educativa que incluem a observação das crianças para contemplar sua perspectiva, interesses, necessidades e potencialidades a serem desenvolvidas” (p.182), indicando como um grande colaborador na construção do currículo da Educação Infantil.

O cotidiano do berçário, por dispor de significados particulares, traz grandes possibilidades de desenvolvimento e alternativas de produção curricular, não havendo possibilidades de desvincular o currículo do cotidiano.

Esse olhar sobre o extraordinário que acontece no cotidiano do berçário dentro do planejamento curricular e sua flexibilização quanto a imprevistos e mudanças são enunciados pela professora Maria, que destaca que os professores precisam “ter esse olhar diferenciado mesmo, e está percebendo que esse planejamento é flexível e que ele pode mudar a qualquer momento, e que são os bebês que vão nos dar esse retorno desse planejamento” (MARIA, 2020), ou seja, o planejamento precisa levar em consideração as especificidades e necessidades dos bebês, respeitando o ritmo de cada um.

De tal modo, essa especificidade da educação e do currículo para bebês é descrito pelas autoras Barbosa e Richter (2018), elas mencionam que um currículo para crianças e bebês devem priorizar suas vivências, potencializar suas experiências e pluralidades das interações nos cotidianos das creches.

Com essa concepção, enuncio a narrativa da professora Isabel, que traz em seu relato o cotidiano de sua prática, expressando que sempre busca evidenciar em seu planejamento e vivência com os bebês o conhecimento que ele traz, e pontua que

A criança ela tem o conhecimento, ela não veio do nada, aí a criança não é um ser desprovido de conhecimento, mas assim, a instituição, o professor ele precisa ampliar esse conhecimento da criança [...]. Então é isso, a gente aproxima, ao mesmo tempo que tu conheces a criança, tem uma ideia do que a criança gosta, mas, tem que proporcionar algo além daquilo que a criança já sabe para que a criança tenha possibilidade de ampliar o que ele já sabe (ISABEL, 2020).

Isto posto, mostra a valorização em que a professora Isabel expressa que exerce com a cultura e o conhecimento que o bebê carrega consigo, em que precisa exercer esse movimento de buscar conhecer a criança para poder dispor de uma direção melhor em sua docência, ampliando as vivências e experiências da criança, enriquecendo-as com sua prática e organização curricular, com isso, ambas precisam estar interligados com o cuidar e o educar, compromisso pedagógico e afetivo com a criança (BARBOSA; RICHTER, 2018).

Destarte, compreendo que as experiências do cotidiano de bebês e crianças impulsionam seu desenvolvimento e aprendizagem, e que a organização e planejamento desse cotidiano precisa sempre buscar melhores condições para o desenvolvimento infantil.

A partir desses pressupostos, observo a importância da intencionalidade do currículo, pois ele é o que acontece diariamente no berçário, uma vez que compreendo o currículo como uma construção e articulação das aprendizagens e desenvolvimento que acontece dentro das creches.

Portanto, ele indica o cotidiano como um ponto relevante para a sua sistematização e gerenciamento, tecendo essa produção curricular com práticas cotidianas e com as vivências dos bebês.

Em suas narrativas, a professora Síría corrobora com essa concepção sobre a construção curricular e planejamento, e discorre que a professora do berçário “[...] não tem um currículo formado, a gente vai construindo dia após dia com eles pelas descobertas, [...] as nossas narrativas diárias com nossos bebês, e assim nós vamos pela observação [...]” (SÍRIA, 2020).

Essa construção diária do currículo destacado pela professora envolve vários pontos, como a organização dos espaços, do tempo, das relações interpessoais, da rotina, das experiências que o bebê vivenciará nesses espaços, entre outros.

Outro detalhe importante expresso pela professora foi a palavra “narrativa”, em que pontuei desde o início da pesquisa o papel significativo das narrativas no processo educativo,

pois “[...] Narrar é uma forma de produzir conhecimento, [...]. Por meio da narrativa é que se constrói sentido à criança [...]” (FOCHI, 2015, p.48) e a prática docente no berçário.

Dessarte, a atenção e sensibilidade frente à narratividade presente no cotidiano do berçário se manifesta como um dispositivo primordial para a reflexão da prática pedagógica e para a elaboração curricular, buscando se distanciar de uma prática e planejamento linear e fechado, procurando sustentá-los nas relações e vivências cotidianas para o processo de desenvolvimento e aprendizagem do bebê (ALVES; ANDRADE, 2015).

Por conseguinte, a professora Síria continua enunciando que, na prática da professora de bebês é imprescindível essa observação atenta as narrativas dos bebês presentes nesse cotidiano do berçário, que por muitas vezes, não são narrativas orais, mas um conjunto de formas em que o bebê consegue expressar e se comunicar, são narrativas que despertam das relações que ocorrem nesses espaços, nas situações de aprendizagens e desenvolvimentos, seus gestos, seu brincar, entre outros.

Na continuação da discussão, a professora narra que essa observação atenta contribui expressivamente no momento

[...]da construção desse currículo, e de fato nós vamos trabalhar pelos projetos, as falas, as linguagens, principalmente a linguagem simbólica que é muito importante nesse momento do desenvolvimento deles, a linguagem oral [...]. Então o currículo deles se constrói a partir dessas linguagens do desenvolvimento (SÍRIA, 2020).

Com isso, a professora realça a visão de um currículo em que o bebê é o centro de sua produção, e que as narrativas produzidas nesse cotidiano possibilitam um potencial condutor de sua prática e planejamento, respeitando as especificidades da educação para bebês e valorizando as relações estabelecidas nesses espaços.

E como já posto, a narratividade possui grandes possibilidades e grandeza para a prática docente e a tessitura curricular, influenciando no desenvolvimento pleno infantil, considerando-o como um orientador para ambos.

Em vista disso, apresento indagações dos autores Alves e Andrade (2015), que salientam em suas pesquisas concepções resultantes de estudos do educador britânico Ivor Goodson (2008). Os autores apresentam o grande potencial que as narrativas possuem na construção curricular, dissertando que:

Dentre os estudos curriculares de Goodson (2008) por sinalizar a possibilidade de pensar o currículo na perspectiva do encontro entre adultos e crianças, no espaço de formação coletiva da creche. [...] Para tanto, propõe a mudança de um “currículo como prescrição para um currículo como narração” e a mudança de uma aprendizagem cognitiva prescrita para uma aprendizagem narrativa de gerenciamento da vida [...] (ALVES; ANDRADE, 2015, p. 6).

Conforme os autores, eles criticam um currículo linear e fechado, e se tratando de um currículo para o berçário, defendem um currículo baseado em narrativas, indicando uma subjetividade e dinâmica em sua produção, se desligando de uma ideia escolarizante e homogeneizadora, pois a Educação Infantil possui um papel importante no desenvolvimento e aprendizagem de crianças e bebês, necessitando refletir a proposta pedagógica e a ação docente, salientando o processo narrativo existente no cotidiano das creches (ALVES; ANDRADE, 2015).

Nessa direção, entendo que a tessitura curricular requer essa relação contínua com as narrativas produzidas no cotidiano do berçário, potencializando a prática pedagógica com crianças bem pequenas, ressignificando sua docência e concepções curriculares fechadas.

Dessa forma, o currículo para o berçário perpassa por vários momentos e vivência dentro dos espaços de Educação Infantil, e como a professora Maricleide pontua sobre a movimentação desse currículo,

O currículo ele ocorre nos momentos em que, até porque é uma educação que ela é totalmente diferenciada, ela tem a sua especificidade, e a principal delas é a integralidade do cuidar e o educar, então em todos os momentos enquanto a gente está nas atividades que são de higiene, de alimentação, o currículo também ele está presente ali, [...] e o currículo ele perpassa por todos os momentos, nas ações, seja as ações mais de cuidado com a higiene, com a alimentação, com repouso, ou seja, nas situações que a gente propõe algumas experiências [...], então o currículo para educação infantil, para os bebês é um currículo que ele é muito dinâmico, é um currículo que ele é vivo, ele está em todos os momentos, em todas as interações que o bebê presencia lá na Unidade (MARICLEIDE, 2020).

Ao buscar compreender os momentos e ações existentes no cotidiano do berçário através da narrativa referida da professora Maricleide, percebi através de sua fala que o currículo é praticado e vivenciado diariamente por professores e bebês, sinalizando um currículo “vivo”, em movimento e com suas especificidades, no qual as relações e significados tecidos cotidianamente são pontos de partida para um diálogo na elaboração e construção curricular.

No mesmo sentido, a professora Maria pontua que “o conteúdo é o próprio bebê, é o próprio corpo do bebê...” que compõem o desenvolvimento do currículo e de sua prática, e segue dizendo que eles “têm um potencial enorme e que muitas vezes nem nos damos conta do quanto eles nos trazem...” (MARIA, 2020).

Assim, como Carvalho e Fochi (2017) destacam em seus estudos, o currículo para bebês “[...] necessita partir do corpo das crianças, das experiências vividas num contexto local, com base nas demandas infantis e nas culturas que as crianças criam no âmbito escolar.” (2017, p.60).

Ademais, essa produção curricular precisa buscar sempre evidenciar o bebê, se distanciar de um currículo esquematizado e fechado, em que regula os movimentos e a criatividade da criança. Pois como sinalizam os autores Simon e Kunz (2014), a corporeidade é um ponto importante para a prática pedagógica com elas (as crianças), e que,

O professor precisa estar ali, em contato direto com elas, fazendo com elas a atividade, em toda sua corporeidade, com todo seu ser. Pois as experiências são vividas por inteiro, pela corporeidade, pela consciência intuitiva que reina sobre todas as capacidades do ser humano (SIMON; KUNZ, 2014, p. 382).

Nessa direção, percebo que a liberdade corporal da criança é primordial para seu desenvolvimento, possibilitando inúmeras descobertas e experiências. Dessa forma, compreendo a produção curricular por meio da corporeidade e das narrativas provenientes desse cotidiano e vivências do berçário que evidenciam os valores pedagógicos de acompanhamento, interação, respeito e acolhimento com os bebês, e além desses pontos, acentuam a participação dos mesmos em seu processo de desenvolvimento e aprendizagem na prática pedagógica.

E sobre essa percepção acerca do protagonismo dos bebês observo no discurso da professora Maricleide, em que assinala a não linearidade de seu cotidiano e planejamento no berçário, e relata que o professor de berçário:

[...] precisa ter essa consciência né que as coisas não vão acontecer exatamente como a gente planejou, porque existe o protagonismo das crianças, e desde os bebês eles têm essa grande capacidade de poder protagonizar muitas coisas. Mas assim, existem esses saberes sistematizados, da cultura, da tecnologia e também é importante que a gente tenha essa organização, então basicamente todos os dias a gente pensa no planejamento e vai [...] (MARICLEIDE, 2020).

Indubitavelmente, a construção da autonomia e o protagonismo do bebê são singularidades de cada um, produzindo grandes desafios quanto ao planejamento, prática e produção curricular. E como a professora evidencia, o dia a dia de sua docência é voltado para a observação dos sinais que o bebê transmite, respeitando seu protagonismo e sua singularidade,

Dessa forma, compreendo que o cotidiano é fundamental para a construção curricular, rico em vivências e aprendizagens dos pequeninos. A vista disso, a professora Isabel pontua o movimento do currículo na creche em que trabalha com as orientações da secretaria de educação do município de Belém-PA, expressando também a relação que se manifesta no ambiente do berçário como marco importante desse movimento,

No município a gente trabalha com linguagens. Estamos agora mudando, entrando numa BNCC que ainda é algo muito novo para gente, mas não... assim pelo que eu já li, pelo que nós estamos visualizando não está longe do nosso currículo né porque a gente trabalha com linguagens então é muito próximo né, mas o currículo com os bebês eu vejo assim a gente trabalha em tudo que a gente faz né, trabalhar com os bebês têm que estar próximo tem que ter, como eu já falei, um olhar atento, tem que

olhar olho no olho, tem que esperar o tempo do bebê na conversa eles te entendem, ele aceita ou ele desaprova o que tu faz e a gente tem que tá né bem próximo deles, bem próximo que eu digo observando (ISABEL, 2020).

Com base na narrativa, observo que no período da entrevista as professoras ainda estavam se apropriando da BNCC e suas orientações curriculares, porém, percebem que o que já está sendo desenvolvido dentro do berçário se aproxima dessas orientações, provavelmente pelo fato de que a BNCC segue indicações já atribuídas pelas DCNEI e, de acordo com esses documentos, o currículo considera “o cotidiano um catalisador das experiências de aprendizagem vivenciadas pelas crianças diariamente nas instituições” (CARVALHO; FOCHI, 2017, p. 15).

Dessarte, entendo que o currículo para o berçário requer todo esse envolvimento com as relações existentes no dia a dia desse ambiente, desse modo, compreendo que as nuances do cotidiano do berçário são demasiadas das linguagens, ações e lógicas que as crianças pequenas apresentam, com isso, englobar esse cotidiano na direção de uma organização curricular significa considerar as ações e vivências desse cotidiano, prezar pelo desenvolvimento e experiências do bebê e compreendê-lo como protagonista e narrador desse movimento educacional. E como Carvalho e Fochi (2017) apontam,

Desse modo, defendemos que o cotidiano, em sua relação com o currículo, é um importante catalisador de experiências. Acreditamos que é a partir da potência do cotidiano (da vida emergente das relações ordinárias estabelecidas no contexto institucional) que podemos pensar no desenvolvimento de potentes ações pedagógicas que propiciem às crianças assumirem o papel de protagonistas na construção dos conhecimentos e de parceiros de jornada com os adultos professores (CARVALHO; FOCHI, 2017, p. 29).

Assim, segundo os autores, é oportuno afirmar a potência e singularidade que os bebês mostram, e a amplitude de experiências contidas no cotidiano do berçário se apresentam como pontos importantes na tessitura curricular, evidenciando o bebê como protagonista de seu desenvolvimento educacional e social, o considerando como sujeito inteiro que manifesta seus interesses e descobertas por suas diversas linguagens, por meio do corpo, potencializando suas vivências e experiências nesse cotidiano educacional, possibilitando a “constituição e operacionalização ‘de uma pedagogia mais aberta aos acontecimentos extraordinários’ com as crianças” (CARVALHO; FOCHI, 2017, p.27).

Nesse contexto, é importante considerar a educação do bebê partindo dele mesmo e do cotidiano do berçário, porém, não se pode esquecer dos grandes desafios à educação de bebês para os dias atuais, pois, como já mencionado nas seções anteriores, passamos por uma grave

situação ocasionada pelo novo coronavírus (covid-19) e isso impactou diretamente no protagonismo desse bebê.

Dessa forma, vários procedimentos foram adotados, e um deles foi o distanciamento e o isolamento, suspendendo as aulas presenciais, e como Cipriani, Moreira e Carius (2021) destacam que o Conselho Nacional de Educação (CNE), em 28 de abril de 2020,

[...] aprovou as Diretrizes para orientar escolas da Educação Básica e Instituições de Ensino Superior durante a pandemia (Brasil, 2020b). Essas sugeriram que estados e municípios buscassem alternativas para minimizar a necessidade de reposição presencial de dias letivos, a fim de manter um fluxo de atividades escolares aos estudantes, enquanto perdurasse a situação de emergência (CIPRIANI; MOREIRA; CARIUS, 2021, p. 3).

Frente a tal contexto, surgiram grandes provocações sobre como adaptar o currículo e prática pedagógica com bebês e crianças pequenas nesse período. Buscar novos encaminhamentos didáticos para essa faixa etária foi desafiadora, de modo que a professora Maria expressa em sua fala,

[...] foi uma experiência desafiadora *pra* gente pensar em situações de aprendizagens que atendessem essa nova versão de um currículo praticamente à distância, onde nós iríamos planejar, enviar para os pais desenvolverem com esses bebês, então foi um desafio muito grande (MARIA, 2020).

Dessa maneira, as professoras precisaram adaptar suas práticas com as crianças de forma online, utilizando de tecnologias que alcançassem essas crianças, com o auxílio de pais ou responsáveis.

O cotidiano e o currículo precisaram ser reinventados com a conjuntura presente, em vista disso, os autores Cipriani; Moreira e Carius (2021) evidenciam o pensamento de Silva (2010) sobre o uso de tecnologias nos processos de ensino e aprendizagem, um dispositivo marcante da era digital em que nossa cultura vivencia, favorecendo para a movimentação e integralização da prática docente e do currículo de uma forma diferente. Posta essa realidade, os autores ressaltam que,

Percebe-se que a realidade vivenciada provocou importantes reflexões e possíveis ações relacionadas ao desenvolvimento do currículo. Segundo Pacheco (2013), a centralidade do currículo, na atividade educacional, justifica-se se esse for sinônimo de conhecimento, de referência a um corpus de saberes e valores, social e culturalmente reconhecido como válido. Morgado, Sousa e Pacheco (2020, p. 7) declaram que o confinamento provocado pela Covid-19 “[...] não pode criar um estado de isolamento do currículo, porque o currículo é, em essência, um espaço de partilha” (CIPRIANI; MOREIRA; CARIUS, 2021, p.18).

Dessarte, o processo educacional nesse período pandêmico realçou a importância da reconfiguração do currículo e cotidiano das escolas, buscando alternativas que auxiliassem na ressignificação da prática curricular e docente.

Dessa forma, todas as professoras entrevistadas pontuaram suas dificuldades e desafios que a pandemia ocasionou, não só em sua docência, mas também em sua saúde física e mental, mesmo assim, permaneceram com sua docência de forma virtual, mantendo o contato com os bebês com a família, sempre procurando observar e acompanhar o desenvolvimento das crianças, pois, como a professora Izabel afirma, “o planejamento é moldado pela criança, pelo bebê...” (IZABEL, 2020), ou seja, essa adaptação além de considerar o período pandêmico, precisa se flexionar para a demanda que a criança traz. E sobre esse aspecto, as autoras Cardoso e Lima (2022) mostram que ao decurso das discussões sobre a Educação Infantil nesse período pandêmico,

[...] ressaltou ainda mais as fragilidades dos currículos para a educação infantil, pela distância das condições de vida e aprendizagem das crianças, [...]. Com profissionais sobrecarregados e pressionados para o cumprimento de rotinas exaustivas de aulas remotas, produção de atividades, atendimento em grupos de mensagens instantâneas, com jornadas de trabalho em home office sem as condições de infraestrutura, de tecnologias, financeiras e até mesmo emocionais para lidar com tantas dificuldades. (CARDOSO; LIMA, 2022, p. 303).

Dito isso, é indubitavelmente visível os obstáculos e adversidades que os professores da Educação Infantil vêm enfrentando ao longo desse cenário de pandemia, a fragilidade de sua docência e da aprendizagem de crianças e bebês nesse período.

Portanto, observei em suas falas também as peculiaridades do movimento curricular e o esforço docente para garantir o acesso das crianças ao mundo educacional, o currículo perpassa por renovações e diferentes sentidos nesse período de isolamento, e ao abordar sobre a temática de um currículo para o berçário, várias provocações e desafios são aflorados à equipe pedagógica da Educação Infantil, pois como a professora Maria relatou, “é muito sutil essa educação com bebês” (MARIA, 2020).

Com essa concepção, os encaminhamentos didáticos que as professoras estão recorrendo até o momento se apresentam como alternativas significativas em sua docência e no movimento curricular, tendo em vista situações que possibilitam às crianças experiências de aprendizagem em seu processo de desenvolvimento, com o auxílio e esforço da família para manter esse contato e educação das crianças.

Nesse sentido, compreendo que é imprescindível a construção e o movimento curricular estar vinculado com experiências que construam conhecimento e socialização para os bebês, utilizando de metodologias que intensifiquem o protagonismo e o desenvolvimento pleno deles.

Propondo um currículo que ultrapasse os muros das instituições infantis, principalmente considerando o atual cenário, e em consonância com as autoras Hornburg e Silva (2007), nessa produção e concepção curricular é importante que estejam em

[...] constante verificação, análise, interpretação e reelaboração, para mantê-lo atualizado e nele perceber, por meio da prática, o que estamos reproduzindo ou produzindo, transmitindo ou construindo. O professor deve se perceber como participante no processo de elaboração, não se esquecendo de seu papel de educador. (HORNBURG; SILVA, 2007, p. 66).

Sob esse ponto de vista, nos debates sobre currículos percebi que os professores em geral possuem atribuições significativas, pois se compreende a complexidade da ação pedagógica no ambiente do berçário, e que a construção curricular também é influenciada pelas marcas das experiências docentes, e como as autoras retratam acima, a professora é participante desse processo de concepção e ação curricular (CARVALHO; FOCHI, 2017).

Em consonância com o que as narrativas apresentaram, compreendo que o currículo para os bebês tem suas especificidades, que difere de outras etapas e modalidades que possuem rol de conteúdos.

As professoras pontuaram que no berçário o currículo é dinâmico, e se movimenta desde a entrada do bebê na creche. O bebê sinaliza em suas “cem linguagens” o processo de construção do planejamento curricular, dessa forma, nos leva a evidenciar um currículo narrativo para o berçário, que compreenda o cotidiano como catalisador das vivências e aprendizagens dos bebês, um currículo construído por meio das narrativas do dia a dia dos bebês e professoras que compõem o espaço do berçário.

Dessa forma, é oportuno dizer que a produção narrativa presente no cotidiano do berçário que têm de compor o currículo, envolve a narrativa não só do bebê, mas também da professora e da relação que se estabelece nesse ambiente em que a criança está inserida.

No mesmo enfoque, compete refletir sobre a importância docente nesse contexto, desse modo, na próxima subseção serão apresentadas através das narrativas das professoras pesquisadas suas experiências e docência com bebês, seus principais desafios e ações pedagógicas que movimentam o cuidar e o educar na educação de bebês e crianças pequenas.

4.3 Experiências e Aprendizagem da Docência com Bebês

A partir dos argumentos e discussões apresentadas até aqui, compreendo a importância da Educação Infantil em oferecer para a criança a ampliação do seu repertório cultural e suas relações afetivas que favoreçam seu desenvolvimento, aprendizagem e autonomia.

Dessa forma, o cuidar e o educar nessa etapa da Educação Básica evidenciam a relevância da sutileza, observação e formação em sua docência, de forma que o processo pedagógico envolva esses aspectos e a complexidade do cotidiano emergido das relações existentes do berçário.

E vale registrar que trabalhar com as narrativas das professoras na perspectiva de suas experiências me levou a vislumbrar “o conhecimento ligado à individualidade, refletido em um sujeito singular e, ao mesmo tempo plural, atravessado pelas marcas culturais e sociais” (GONÇALVES *et al.*, 2019, p. 122).

Corroborando nessa perspectiva, refletir sobre as experiências e aprendizagens da docência com bebês me levou a interpretar e compreender esse conjunto de práticas e intervenções que ocorrem no ambiente do berçário, e me direcionou a observar os significados que essa docência abrange e que influencia diretamente no cotidiano, na construção curricular para o berçário, em sua individualidade docente e no coletivo.

Dessa maneira, essa subseção traz discussões sobre essa docência e sobre suas experiências, enquanto evidencia narrativas que revelam esses aspectos, trazendo também apreciações de autores e autoras sobre a temática abordada, que me envolveram e me levaram a importantes reflexões sobre a prática e as experiências da docência com bebês das professoras pesquisadas.

Indubitavelmente, as atualizações que a Educação Infantil atingiu desde a CF de 1988, influenciaram uma grande procura ao acesso de crianças e bebês nos espaços coletivos de educação, implicou na observação, em requisitos e desafios para a formação de professores que atuam nessa área. Em contrapartida, o quantitativo de estudos voltados para a docência na creche ainda é insatisfatório pela demanda que essa etapa requer, e como Fochi *et al.* (2017, p.36) evidenciam, “a docência na creche é uma profissão que está por ser inventada”.

Essa docência, principalmente no início, é acompanhada de grandes desafios e apreensão, conforme as professoras entrevistadas, todas sentiram grandes dificuldades no começo de sua docência com bebês, e que aos poucos foi se aprimorando sua prática, como relata a professora Maricleide, “[...] às vezes eu paro e fico pensando em algumas situações, acontece muito da gente ficar... no início da minha docência eu me sentia muito mal as vezes, eu sentia que não conseguia e que eu não sabia.” E a professora Sírria compartilha também suas dificuldades no início e relata,

Porque quando a gente não conhece a realidade do berçário, eu vou dizer para vocês, vira um tipo de frustração, foi o que eu senti no início eu não conhecia nada do berçário, eu não sabia nem por onde começar como educar um bebê né porque a gente

tem imagem da escola como você vai ensinar para o aluno aprender né, e com bebê, não tudo, é uma descoberta, a gente aprende junto. (SÍRIA, 2020)

As narrativas das professoras trouxeram essa insegurança no início, e que no decorrer de sua prática, conseguiram fluidez e autonomia no cotidiano. E sobre esse início da docência, Huberman (2000) salienta que é um encontro de sentimentos, de “sobrevivência” e “descobertas”, explanando que

O aspecto da “sobrevivência” traduz o que se chama vulgarmente o “choque do real”, a confrontação inicial com a complexidade da situação profissional [...]. Em contrapartida, o aspecto da “descoberta” traduz o entusiasmo inicial, a experimentação, a exaltação por estar, finalmente, em situação de responsabilidade (ter a sua sala de aula, os seus alunos, o seu programa), por se sentir colega num determinado corpo profissional. (HUBERMAN, 2000, p.39)

A perspectiva em torno do início de qualquer docência, é envolvida por vários estágios, baseados em preocupações que envolvem tanto os alunos como questões curriculares, sentimentos e ciclos de carreira (GOODSON; COLE, 2022). Mas, além dos primeiros impactos da realidade, também há as descobertas e desafios que estimulam os professores a buscar melhorias em sua prática.

Nessa perspectiva, entendo os fomentos que levam a essa insegurança no início da docência com bebês, pois essa prática é cheia de peculiaridades e singularidades, e que uma das dificuldades foi a interligação entre prática e teoria no berçário, como a professora Maria menciona,

[...] eu não tinha experiência nenhuma com relação à educação com os bebês, ser professora de bebês. Então, eu cheguei de paraquedas e fui adquirindo experiência na prática, porque na teoria a gente aprende de uma forma, mas na prática é outra quando a gente chega de paraquedas muitas vezes né. (MARIA, 2020)

Maria, como outras professoras, apresentaram esses entraves em relação à prática e à teoria, e a partir disso, analiso o quão é importante que essa relação esteja interligada, pois a teoria não é o bastante se não vivenciada e praticada no cotidiano.

Nessa perspectiva, Guimarães (2007), em sua resenha que fala sobre pedagogias da infância, ela denota que, não há possibilidades de dissociar a teoria e a prática, e que “uma teoria e uma prática permitem a concretização no cotidiano de uma práxis pedagógica e este é fator de sustentação da práxis dos educadores”.

Nessa direção, a professora Isabel destaca a importância da teoria em sua prática e de se manter sempre atualizada, e relata que

É claro que a gente tem que estudar, tem que conhecer porque não vem do nada, não é só trabalhar com as crianças e vai aprendendo não, a gente tem que aliar teoria à prática, porque ela faz a tua prática ficar rica e faz uma prática segura porque sabes

que aquilo que tu estás falando alguém já estudou e viu que deu certo, que é algo que vai te assegurar um conhecimento uma prática segura. (ISABEL, 2020)

De acordo com sua narrativa, ela visualiza a teoria como uma segurança em sua prática, e que suas intervenções em sala vêm de um contexto formativo e cotidiano, reafirmando a ideia apresentada por Guimarães (2007) e é oportuno enfatizar que todas as intervenções realizadas pelos professores necessitam estar pautadas na teoria.

Outro ponto evidenciado pela professora Maria em sua narrativa anterior, foi a expressão “eu cheguei de paraquedas”, e me fez perceber uma das peculiaridades de sua docência, sugerindo-me uma reflexão de que ela não havia passado por nenhuma experiência no berçário durante sua formação, e ficou claro sua insegurança e incertezas com seu primeiro contato na prática docente com bebês, indicando sua singularidade no seu processo formativo.

Nesse contexto, a professora Maricleide disserta sobre seu contato com o berçário um ano antes de terminar sua graduação em Pedagogia, na qual decorre que

[...] foi acho que a melhor experiência para mim, porque foi meu maior contato com a docência, eu não tinha feito estágio em creche, eu tinha feito mas se não me engano eram com as crianças do jardim, então pra mim foi assim algo muito novo no início assim assustador até, por que eu não sabia o que fazer na... numa turma com tantos bebês e quando eu entrei era berçário 1, então a sala se enchia de bebês que não andavam. (MARICLEIDE, 2020)

É evidente que, o primeiro contato dessa docência como as professoras pontuam, a insegurança em atuar nessa área, e que no decorrer dessa imersão na docência com bebês, produziu uma busca constante em se apropriar de conhecimentos e de práticas que favoreçam o desenvolvimento do bebê.

Importa referir, nesse contexto, a importância dos estágios nos cursos de pedagogia, Vargas *et al.* (2018) expressam que

Os saberes docentes na formação precisam estar articulados com as questões da prática e com a aproximação das realidades cotidianas do ofício de professor (TARDIF, 2002). Isso não significa que as experiências de estágio sejam – ou tenham de ser – tranquilas (no sentido de lineares), ou mesmo prazerosas para todos os acadêmicos. Ao contrário, percebemos nos relatos a singularidade de cada experiência de estágio, que diz respeito à trajetória de cada acadêmico, de cada escola, de cada grupo de crianças. (p. 51 e 52)

Nesse sentido, os estágios, como os primeiros contatos com a docência, são indispensáveis para o desenvolvimento docente, que comporta singularidades que auxiliaram na construção profissional.

A professora Maria, assim como as outras professoras, retrata também sua insegurança e incertezas do que fazer em seu primeiro contato com o trabalho com bebês, expressando que,

a minha prática de modo mais singular, eu comecei a enxergar “meu Deus eu fazia isso eu dizia que eu era sensível, mas eu não fazia isso aquela criança naquele momento não queria tomar banho eu levei ele para tomar banho”, então foi uma construção de reflexão muito de... não é do dia para noite que a gente vai tendo essas percepções, mas é também a gente se colocar mesmo a mudar, a ter essa reflexão e a repensar nossa prática mesmo, porque não adianta a gente estudar e participar de grupos e tá sempre em formação e a nossa prática continuar a mesma. (MARIA, 2020)

Do excerto narrativo acima, posso apreender que observar reflexivamente para suas práticas iniciais e atuais, auxiliam em encontrar caminhos para uma docência comprometida e voltada para seu aperfeiçoamento, em que a centralidade seja sempre em uma ação em constante movimento e atualização.

E sobre essa perspectiva, Fochi (2015) menciona em sua obra:

É a experiência que nos imprime a necessidade de repensar, de voltar para as ideias que tínhamos sobre as coisas, porque justamente o que nos mostra a experiência é a insuficiência, ou a insatisfação, de nosso modo anterior de pensar (FOCHI, 2015, p. 29).

Realizar reflexões de sua caminhada e prática, auxilia em mudanças e configuram sentidos em sua docência. Remeter-se a uma nostalgia de sua docência é também considerado um movimento necessário para uma docência reflexiva crítica, indicando possíveis direções novas para sua profissão (GOODSON, 2022).

Nessa perspectiva, a parti do pressuposto de que além das experiências e reflexões, sua formação é fundamental para a função que exerce na creche, visto que a formação docente é um dos grandes pilares de sua prática. Dessa forma, é obrigatório a formação em nível superior, de acordo com o Art. 62 da LDB,

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (BRASIL, 1996).

Na época de grandes mudanças na Educação Infantil, houve uma reflexão maior em relação à formação de professores para atuarem nessa área, e foi acentuada na promulgação da LDB, salientando a importância da formação desses profissionais.

Dessarte, o professor tem um grande compromisso em sua profissão, e que documentos oficiais voltados para a educação foram criados para orientar sua profissão, e que eles precisam tê-los em mente para auxiliarem em sua prática e para a garantia de direitos dos bebês e crianças pequenas.

A formação dessas professoras é muito valiosa para o desenvolvimento educacional do país. Dessa forma, analiso que é importante refletir sobre a formação docente e a obrigatoriedade de uma formação adequada para professores que atuam com bebês e crianças,

evidenciando a seriedade que a ação pedagógica precisa para o processo de desenvolvimento pleno dos mesmos. Porém, conforme a professora, a docência com bebês ainda é desvalorizada por pessoas que desconhecem essa docência, e relata que,

Parece que nós que trabalhamos com bebês parece assim que a gente não faz nada né, tem muita gente que fala assim “a vocês não fazem nada, vocês só brincam, eu não vejo nenhuma atividade”, então a gente ainda tem muito esse trabalho, até com os pais mesmo, de orientar que não é que a gente não esteja fazendo nada, que tudo tem um significado muito grande tanto para os bebês quanto para gente (MARIA, 2020).

É comum encontrar em falas de professoras do berçário o desprestígio de sua docência, resumindo-a em ações de cuidado. Vale ressaltar aqui que o processo de cuidar e educar no berçário evidencia formação acadêmica, como posto anteriormente. E sobre isso, Carvalho e Fochi (2017) asseveram que

As características do trabalho pedagógico com os bebês nos impelem a ressignificar a compreensão do que implica a docência com as crianças bem pequenas, destacando que essa compreensão não pode ser vista como menos nobre ou com caráter menos profissional (CARVALHO; FOCHI, 2017, p. 112).

Desse modo, a ação docente com bebês precisa ser evidenciada e respeitada no ambiente educacional, valorizando sua formação e suas experiências no cotidiano do berçário, pois essa docência é regada de conhecimentos e complexidades.

À vista disso, compreendo que essa formação e as experiências são componentes essenciais na construção da individualidade profissional de cada professor, a medida em que se investe nelas a prática é moldada e embasada (GOODSON, 2022).

É possível observar também na iniciação docente com bebês, que algumas narrativas mostram um certo obscurantismo em relação às potencialidades dos bebês no cotidiano da creche, e apresentam dificuldades quanto a elaboração e prática de planejamentos, o que caracteriza uma visão transmissiva em suas ações, como a professora Maria narra,

Então o trabalho em creche é muito diferenciado. Ele exige da gente uma formação constante e continuada, e a gente está sempre se reinventando para dar conta desse trabalho na creche. Esse trabalho com os bebês nos exige muito e eu era uma professora, digamos assim tradicional. Eu imaginava chegar em sala de aula, eu queria as crianças todas organizadas, sentadas, me obedecendo, então eu tive muito essa visão e durante a minha prática eu fui me reinventando... (MARIA, 2020).

E como já abordado neste trabalho dissertativo e evidenciado no início da fala da professora, a docência com bebês tem suas peculiaridades, é diferenciada das outras docências, exigindo, antes de tudo, buscar conhecer e estabelecer uma relação afetiva com o bebê, romper com a didática tradicional e estrutural que ainda se encontra no sistema educacional do país.

Sobre esse aspecto, Vargas *et al.* (2018) ressaltam que o professor precisa focar nas relações e brincadeiras que os bebês apresentam, seus saberes e fazeres, o que a criança traz consigo e a partir disso construir uma relação pedagógica, pois, é essencial na tessitura de sua prática ter como foco central os bebês e suas relações.

Indubitavelmente, a docência com bebês precisa viver em um contínuo movimento de intencionalidades em busca de conhecimentos e experiências, e como a professora Maria evidenciou, ela exige uma por formação, buscando sempre uma atualização de leituras e cursos que auxiliem em sua prática.

E sobre essa busca por atualização da docência, a professora SírIA corrobora com a importância que as relações e a busca por conhecimentos têm na construção docente,

Então acho que durante esse período eu aprendi através das vivências diárias com eles (bebês) e também das leituras e nós temos muito poucas leituras em relação aos bebês, você não encontra livros, hoje já se tem algumas organizações né, alguns artigos de professores que falam um pouco das suas vivências dentro do berçário, mas é pouquíssimo. Então essas narrativas são muito importantes para que aconteça essa construção. Então a construção ela foi diária mesmo com alguns livros, criando possibilidades para eles também, com eles então foi assim se deu a minha construção. (SÍRIA, 2020)

Na narrativa da professora, fica evidente sua dificuldade em encontrar trabalhos e leituras sobre a docência com bebês, e isso é o reflexo de que os estudos voltados para os bebês e para essa docência ainda se encontram em um número reduzido para a grandiosidade que esse contexto tem. Outra questão evidenciada pela professora é o papel significativo que as narrativas de outras professoras podem favorecer em suas práticas e na tessitura profissional.

Dessarte, essa construção docente, pode até me remeter a várias ações individuais isoladas, porém, ela além de ser pautada por formações e experiências no cotidiano do berçário, também é encharcada de ações de outros docentes, obtendo contato com outras experiências dentro da creche, influenciando nessa construção.

Dessa forma, a professora Maricleide descreve também seu início na docência com bebês e seu contato com outras experiências em torno dessa docência, influenciando positivamente no desenvolvimento e construção de sua prática,

Primeiro eu tinha aqueles saberes né, que eram saberes teóricos e aí conforme eu ia entrando em contato com essa prática eu fui conseguindo aos poucos fazendo essa relação, mas aí eu fui aprendendo também com as outras professoras que eram pessoas mais experientes, com outros colegas estagiários também que demonstravam inseguranças, incertezas, dúvidas, assim como eu, e eu não parei de estudar, assim eu me identifiquei muito logo nesse primeiro ano, nesse meu primeiro contato eu me identifiquei muito com esse tipo de docência [...] (MARICLEIDE, 2020).

Sua narrativa revela um grande encontro em sua docência no desenrolar de sua vivência no berçário, conduzindo sua construção profissional. Dessa forma, as experiências produzem encontros e trocas docentes, tecendo relações no cenário em que atuam, e que esse movimento produz novos sentidos a sua prática.

Esses encontros e vivências dentro do ambiente de trabalho auxiliam nas modificações de concepções e ação. A docência é uma constante construção, em nenhum momento encontra-se finalizada, como pontua a professora Isabel,

Mas assim e aí tá, aí a prática a gente vem se tornando, [...], eu acho que eu estou ainda aprendendo, eu estou me tornando professora, entendeu? A cada ano, a cada bebê que a gente recebe, com quem a gente trabalha, a gente aprende e a gente percebe que algumas coisas a gente não pode fazer, porque não é legal e outras é muito bom fazer porque é bem legal [...] (ISABEL, 2020).

A professora se caracteriza como uma docente em construção, e recebe influências de cada bebê que entra no berçário, de cada colega de trabalho que atravessa em suas vivências docentes, produzindo troca de conhecimentos. Dessa forma, sinaliza que a docência com bebês também é constituída de relações estabelecidas em seu cotidiano, e isso se configura com uma especificidade dessa docência.

Frente a tal contexto, Costa (2020) em sua pesquisa autobiográfica afirma esse constante movimento na docência com bebês, sendo que esse movimento recebe influências da tessitura cotidiana, e que desde o início essa prática é moldada no berçário, indicando que

[...] à organização de espaços, tempos e relações no berçário, é revelado o desenhar do meu percurso formativo profissional, os ajustamentos do fazer docente, o abandono de velhas práticas, a construção de um currículo para bebês que sai do currículo prescrito e se constrói num currículo criado, inventado e vivido no cotidiano com os bebês, operando escolhas e direcionamentos a partir dos saberes das experiências formadoras adquiridas tanto no meio acadêmico, quanto no trabalho junto aos bebês, suas famílias e na relação com outros sujeitos professores, em um processo dinâmico que foi ocorrendo nas dimensões profissional e pessoal da minha vida (COSTA, 2020, p. 115 e 116).

Ao refletir sobre esse contexto de docência, compreendo que cada docente tem uma tipologia de experiência no berçário, na qual há atravessamentos de outras experiências, de relações e de conhecimentos que a levam a reinventar e significar sua ação docente.

Dessa maneira, por tudo o que já foi abordado até o momento, compreendo que a docência com bebês é cheia de sutilezas e desafios, e que um ponto muito importante nessa prática é a proximidade que o professor consegue ter com o bebê no cotidiano da creche, pois influencia significativamente no desenvolvimento da criança, visto que o bebê ainda nesse período de vida experiencia suas primeiras noções sobre o mundo, e as vivências na creche são construídas através de sua interação com adultos e outros bebês, dessa forma, essa construção

é delineada por afetos, cuidados, direcionamentos e oportunidades de conhecimentos por meio da prática docente (RICHTER; BARBOSA, 2010).

Sob esse contexto, essa proximidade e intimidade professor e bebê durante o isolamento no período da pandemia do covid-19 foi afetada, e vale lembrar que o documento de entrevista foi levantado durante o isolamento, com isso, o relato das professoras é regado de incertezas e medos que a covid-19 causou naquele período, como a professora Maria aborda em sua fala, ela não conseguia imaginar sua prática no berçário sem o contato físico com o bebê, e que ela tinha

[...] muitas aflições, assim porque eu fico pensando como que nós vamos trabalhar com esses bebês mantendo distanciamento, que não existe esse distanciamento o bebê de B1, de berçário um vai sempre me exigir ali, estar perto interagindo, tocando, então eu não consigo enxergar esse trabalho com bebês no momento desse tão... que é tão... é o momento tão específico para se manter um distanciamento que exige (MARIA, 2020).

Conhecendo as especificidades dessa docência, não há possibilidades de imaginar o cotidiano do berçário sem contato físico, pois, nesse espaço há relações sociais e também cuidados pessoais que cada bebê precisa.

Dessa forma, por ser um período tão atípico, seria inviável o retorno às creches, principalmente para os bebês que no momento não conseguiriam entender o que de fato estava acontecendo, tal como a professora Isabel traz,

Não gostaria e não é nem pensando em mim é pensando que a gente vai passar por um momento muito ruim, muito conturbado porque as crianças elas não vão aceitar com facilidade ficar ali, eles são muito pequenos, eles não entendem, o maternal vá lá que entenda que ele precisa ficar distante, manter um distanciamento, mas como é que tu vais manter distanciamento com bebê. É complicado, a gente não pode ser irresponsável para querer abraçar o bebê ficar naquele contato que a gente fazia antes, falar como se tu fosses a mãe dele em momentos que tu não tens como né, aí responsabilidade nossa (ISABEL, 2020).

A fragilidade do momento trouxe grandes limitações na prática docente e dificuldades de como proceder diante da realidade, tanto profissional quanto emocional. E outro ponto que saltou na narrativa da professora foi “falar como se tu fosse a mãe dele”, essa expressão me levou a refletir sobre a linearidade entre a figura da mãe com a figura da professora nesse espaço.

Os laços afetivos construídos no cotidiano do berçário, em alguns momentos tomam direcionamentos que evidenciam a proximidade da ação das professoras com a ação materna. Em alguns discursos, observei interpretações dessa docência voltada somente para o atendimento às necessidades físicas dos bebês, como: alimentar, auxiliar no sono, organizar a sala, trocar fralda e dentre outras atividades.

Todavia, como já foi dialogado durante a pesquisa, à docência com bebês tem suas particularidades, principalmente em relação a cuidados físicos e acompanhamentos, que se assemelha aos cuidados dentro do seio familiar, mas dentro do ambiente educacional, esse cuidado faz parte de uma função educativa. Dessa forma, é importante ressignificar as concepções da representatividade da professora do berçário, que difere da imagem e ação materna.

Frente a tal contexto, essa singularidade da docência com bebês foi afetada com as mudanças necessárias no período de pandemia, com o isolamento, sua docência precisou de orientações e modificações.

A professora Maricleide relata que antes mesmo de alguma orientação da secretaria de educação, as professoras iniciaram movimentos para não haver maior distanciamento com os bebês, ela assevera que,

Olha, é realmente se reinventar, porque inicialmente a gente ficou esperando um posição da secretaria do que iria acontecer, a gente não sabia que era algo que iria demorar tanto, mas mesmo antes das orientações da secretaria, a gente foi tentando não perder o contato com os pais né, porque eu vejo assim a principal coisa além das situações de orientação para eles era sempre a comunicação, estar em contato, não perder essa relação com as famílias nesse momento que é um momento novo, é um momento diferente pra todas as pessoas (MARICLEIDE, 2020).

Esse movimento que a professora Maricleide apresentou, auxiliou em sua relação com a família do bebê, ajudando posteriormente na condução das orientações pedagógicas online para as famílias, entretanto, esse formato de contato impactou ambas as partes envolvidas nesse processo de desenvolvimento do bebê.

Frente a tal contexto, os autores Cipriani, Moreira e Carius (2021) apontam em sua pesquisa sobre a atuação docente no período pandêmico,

Torna-se evidente que a relação professor-aluno foi impactada com a mudança do formato das aulas presenciais para as aulas remotas. Braite et al. (2020) assinala que a relação professor/aluno em meio ao processo de ensino-aprendizagem, depende, fundamentalmente, do ambiente, da relação empática do professor com os alunos, da capacidade de ouvir, refletir [...] (CIPRIANI; MOREIRA; CARIUS, 2021, p. 11).

Essa mudança trouxe novas configurações no processo pedagógico de ensino, e o professor precisaria adequar sua prática docente para a nova realidade em que viviam, e os meios de comunicação foram ferramentas mais recorridas nesse período, como a professora Sória expressa,

Na verdade, nós não tivemos nenhum contato depois da pandemia com bebês eu ainda sugeri para uma amiga para minha parceira de trabalho, da gente está fazendo pequenos vídeos e mandando para os bebês. Qual é a nossa comunicação, a gente tem

um grupo de “zap” e os pais sempre estão mandando fotinhos mostrando como é que os bebês estão (SÍRIA, 2020).

Dessa forma, a professora Síria através do aplicativo de conversa, manteve contato com a família dos bebês, meio em que repassava algumas orientações e atividades para os pais e contava com o feedback da família sobre o desenvolvimento do bebê.

Ainda que havia esse contato e possibilidades de interação por meio tecnológico, as condições e envolvimento dos bebês e responsáveis não era satisfatório para a educação, por “restringir o olhar atento do professor e limitar práticas que fortaleçam a participação e a compreensão dos sujeitos envolvidos” (CIPRIANI; MOREIRA; CARIUS, 2021, p. 11).

Indubitavelmente, o período da pandemia do covid-19 instaurou sentimentos como medo, incertezas e desestabilidade, fragilizando relações e o próprio desenvolvimento de bebês e crianças. Alterando o cotidiano da educação como um todo e a vida pessoal de todos. A prática docente e a reciprocidade no berçário foram afetadas significativamente, os professores passaram por grandes desafios e dificuldades durante esse período.

Frente a tal contexto, as professoras prosseguiram em sua docência da melhor maneira que encontraram e que estava disponível, pois, em todas as falas é possível perceber o contentamento com a docência com bebês.

Dessa maneira, as narrativas levantadas pelas professoras participantes evidenciaram a satisfação em ser professora de bebês, que sua paixão por essa profissão foi intensificando conforme as vivências no cotidiano com os bebês. E sobre essa docência com bebês, as professoras relatam que,

Eu me sinto muito feliz quando estou com os bebês, eu me sinto feliz em planejar, é uma coisa que me desperta curiosidade, me desperta satisfação, me motiva a estudar, [...] e para mim é uma satisfação muito grande. Entra no âmbito... porque assim a gente não consegue separar né, então vai pro meu pessoal mesmo, eu gosto, é um lugar que eu me sinto feliz, não é fácil, tem dias que eu me sinto muito cansada, tem dias que eu fico estressada porque não é só o trabalho com os bebês na sala em si, envolve uma série de coisas né, envolve questões mesmo de secretaria então são várias situações assim que às vezes desmotiva, mas o trabalho em si com os bebês é algo que me deixa... me dá uma satisfação muito grande profissional e pessoal (MARICLEIDE, 2020).

Então trabalhar com o berçário para mim me tornou uma pessoa mais humana, mais sensível, com um olhar para o ser humano, um olhar para o próximo muito diferenciado. Eu digo que trabalhar com os berçários nos torna mais humanos, porque a gente tem que ter uma sensibilidade com o outro [...] (MARIA, 2020).

Eu amo trabalhar numa turma de berçário né, é cansativo é. Imagina 18 bebês numa sala, no ambiente muitas vezes não adequado para eles, é muito cansativo e exaustivo tanto para nós quanto para eles que estão naquele momento né, mas de modo geral é muito bom trabalhar com berçário porque você aprende muita coisa [...] (SÍRIA, 2020).

Para mim ser professora de berçário é algo que só sabe quem faz, professor de berçário é a gente proporcionar a nós mesmos a possibilidade de conhecer o melhor do ser humano, entendeu. No momento em que a gente trabalha com berçário a gente tem condições de fazer algo que vai marcar, vai marcar para o resto da vida, é quando eu pego uma criança no berçário que eu dou carinho, que eu olho nos olhos dela, que eu mostro respeito automaticamente ela vai me aceitar então tu ser professor de berçário (ISABEL, 2020).

Do exposto, empreendo que o ser professora do berçário concretizou grandes desafios para elas, pois as peculiaridades de sua docência eram perceptíveis no cotidiano, como a observação minuciosa, os planejamentos flexíveis, a proximidade necessária com os bebês, entre outros, como a professora Isabel pontua que “quanto profissional eu estou me descobrindo”, o ser professora de bebês é uma eterna construção.

As narrativas são repletas de sentimentos como o amor e respeito que têm por essa docência, porém, não deixam de evidenciar o desgaste que esse trabalho apresenta, ou pela quantidade de bebês por sala, ou pela falta de apoio da coordenação pedagógica, e que não se pode deixar de problematizar esses e outros pontos que influenciam no cotidiano da creche, na medida em que compreendo que não é suficiente o amor pela profissão, mas o ambiente e seu suporte pedagógico também precisam ser levados em consideração.

Nesse contexto, as narrativas docentes demonstraram a importância da formação docente em sua construção profissional. E que, apesar dos desafios de sua docência, apresentados no cotidiano do berçário, conseguem direcionar sua prática a buscar favorecer o desenvolvimento pleno dos bebês. O respeito constituído ao tempo do bebê estimulou a construção de uma organização de rotina no qual as ações decorrentes eram guiadas pelo bebê e não por uma rotina fechada.

Esse movimento de reflexão da sua docência e de todo o seu percurso formativo oferece muitos direcionamentos e importantes interpretações de suas práticas, afinal,

Pensar sobre a experiência formadora, é uma busca constante por uma sabedoria de vida na própria vida. Refletir sobre a experiência é um movimento dialético constante, autointerpretativo (interpretação de nós mesmos) e cointerpretativo (partilha das experiências com a comunidade) (GONÇALVES *et al.*, 2019, p. 126).

A partir do momento em que a docência se torna reflexiva, ela expressa o comprometimento com sua docência, pontuando tessituras importantes em sua identidade docente.

Dessa maneira, reconhecer os saberes e vivência das professoras no cotidiano do berçário me direcionou para um (re)pensar de suas formações e de suas práticas enquanto docentes, pois, de acordo com as autoras Bahia e Mochiutti (2022), esses saberes e essas

vivências se fundamentam na “compreensão de que a formação docente é um processo contínuo e permanente” (p. 11). Ainda seguindo essa linha de pensamento, as autoras evidenciam que

A formação docente é entendida como um processo que ocorre por meio da reflexão sobre a prática pedagógica articulada aos saberes e às práticas acumuladas sobre a educação, bem como pela capacidade de mobilizá-los em um processo de construção interpessoal (BAHIA, MOCHIUTTI, 2022, p. 11).

Dessa forma, as autoras pontuam a importância da ação reflexiva dentro da prática e formação docente, direcionando para uma observação e renovação de sua prática, buscando novos conhecimentos para ali exercer um trabalho de qualidade e excelência de acordo com as vivências e cotidiano do berçário.

A investigação das experiências e aprendizagem docente nas creches, através das narrativas registradas, permite concluir o quanto o processo de formação docente que dialoga com a realidade pode possibilitar a interlocução e valorização das vozes das entrevistadas, assegurada por meio das reflexões manifestadas pelas professoras.

Nesse contexto, é possível afirmar que apesar de sua formação em pedagogia, a iniciação da docência com bebês trouxe a elas muita insegurança e inquietações. Ainda assim, com as experiências e com as influências de outros docentes, sua prática foi se transformando, produzindo novos saberes, tornando como parte do cotidiano da creche e conseqüentemente colaborou com o desenvolvimento dos pequeninos que por ali passavam.

Esse desenvolvimento da docência com bebês é um processo em constante movimento, e sobre essa concepção, as autoras Bahia e Mochiutti (2022) denotam que esse processo é

[...] permeado pela ação e reflexão, para além do domínio de conhecimentos ou de conteúdos, colaborou com a construção de posicionamento reflexivo que se traduziu em ações e relações interpessoais, o que exigiu das professoras ultrapassar a si mesma e colocar-se rumo ao outro, seja ele o bebê ou o adulto, em busca da superação de limites e construção de outras possibilidades de ser docente de bebês (BAHIA, MOCHIUTTI, 2022, p. 18).

Os apontamentos feitos pelas autoras, possibilitam-me fazer uma reflexão sobre as ações das professoras refletidas em suas narrativas, e que sua docência é um movimento ininterrupto, um ir e vir constante por meio de vivências e diálogos internos. Práticas e narrativas que permitem constituir e contribuir com o processo de construção de outros profissionais docentes.

Com base no que foi sistematizado, essas reflexões fortalecem cada vez mais a compreensão de que, a produção de estudos voltados para os bebês e à docência, colaboram para possíveis atualizações do currículo no berçário, possibilitando mais intervenções realizados no espaço da creche, pois é necessário repensar sempre as práticas de formação de

professores a partir de suas experiências cotidianas nesse ambiente e de outros dispositivos que levem a essa reflexão.

Conforme procurei esclarecer, portanto, busquei compreender a construção docente evidenciado nas experiências narradas pelas professoras do berçário. E ao inter cruzar as experiências das professoras colaboradoras, é grandioso poder aprofundar em suas experiências, trazendo riquíssimas reflexões para a pesquisa e para outras discussões envolvendo a temática, objetivando contribuir para a compreensão da docência com bebês.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percurso traçado ao longo do processo de criação do texto dissertativo, o qual me levou a dialogar com as narrativas das professoras do berçário e com questões voltadas ao currículo, ao cotidiano e à docência, trouxe também alguns pontos importantes da trajetória da Educação Infantil e das especificidades do cuidar e educar bebês. Compreendi que o objetivo da pesquisa não é dar por finalizada essa discussão, pois envolve dimensões muito amplas e precisa estar em constante debate e movimento.

Dessa forma, a Pesquisa Narrativa possibilitou-me investigar e refletir sobre pontos importantes que envolvem o cuidar e o educar bebês, por meio das narrativas das professoras, e compreender sentidos e significados sobre o currículo, cotidiano e docência com bebês por intermédio da holística e entendimentos das professoras, sempre em diálogo com autores e autoras que falam sobre a temática.

Dialogar sobre esses pontos em que a pesquisa se debruçou por meio das narrativas das quatro professoras não se limitou a uma perspectiva de “certo” ou “errado”, mas possibilitar múltiplas interpretações, na medida em que “quando tomamos a cena vivida mais clara, essa clareza pode trazer elementos para outras possíveis interpretações” (GONÇALVES *et al.*, 2019, p. 189).

Sob esse ponto de vista, a Pesquisa Narrativa me possibilitou experimentar compreensões e significados produzidos nas narrativas, marcadas por memórias, experiências e atravessadas por relações e pelo tempo.

Por vezes, a Análise Textual Discursiva me levou para caminhos que eu não presumia, por isso esse estudo foi um constante movimento, um ir e vir nos relatos, passei por muitas desconstruções e reconstruções, especialmente nos objetivos e questões norteadoras da pesquisa.

Enquanto minha pesquisa se desenvolvia, tomei por orientação a ATD, uma vez que por meio das narrativas das professoras, organizaram-se as categorias, formando-se em metatextos, discutidos na última seção.

A ATD me proporcionou o desdobramento na narrativa docente, aproximando-me de interpretações importantes para o estudo, na medida em que eu entendia que essa forma de análise apresentava-se com características únicas, onde “no ato de unitarizar/fragmentar, codificar, categorizar e detectar a estrutura discursiva do texto em questão, a análise textual se desdobra na construção de argumentos” (SILVA; MARCELINO, 2022, p. 146), e essa forma

de analisar requer uma intencionalidade e significados únicos do que foi abordado, para assim emergir o metatexto.

Sobre este último, é oportuno lembrar que somente por meio dele a pesquisa toma sentido e oferece ao pesquisador a oportunidade de flexibilidade nas narrativas e a captura de sentidos, pois ele é a base para as interpretações emergirem.

Essa experimentação foi fundamental para o desenrolar da pesquisa e aproximação dos objetivos aliados às narrativas das professoras e aos levantamentos bibliográficos em torno da temática.

Nessa direção, o metatexto que trata das especificidades do cotidiano do berçário, me proporcionou afirmar a função do cotidiano do berçário como potencializador da vivência e do desenvolvimento do bebê, enquanto que o currículo precisa se relacionar diretamente com essa vivência, e que sua construção é no dia a dia no berçário.

Dessa maneira, as professoras, sujeitos da pesquisa, salientaram sobre a particularidade que a organização do berçário possui, e relataram ainda que essa organização é voltada para o que os bebês sinalizam naquele espaço, são eles os direcionadores do planejamento e da prática docente, um planejamento que não se configura, portanto, com características fechadas, e sim em constante movimento.

O cotidiano se apresenta como um ambiente em que acontece a construção do extraordinário por meio dos bebês, pois eles são sujeitos de inúmeras capacidades e conhecimentos, fazendo do cotidiano do berçário um lugar vivo de significados e reflexões, um espaço que precisa ser organizado conforme o interesse e demanda deles próprios.

Nesse sentido, os relatos das professoras apontaram para o caminho onde os bebês precisam ser o centro tanto da organização do cotidiano como da tessitura curricular, uma vez que são eles o resultado das vivências existentes no berçário. Essa análise das narrativas me proporcionou a observação da relação entre cotidiano e currículo, a qual caracteriza-se pelo protagonismo dos bebês.

Dessarte, considero que as relações existentes nesse cotidiano necessitam ser valorizadas, tanto quanto os conhecimentos e saberes que transitam nas vivências com os bebês. Visto que nem tudo é pré-estabelecido nessa relação, pois no seu decorrer existem grandes descobertas e singularidades que se apresentam aos poucos, uma vez que não é possível afirmar a existência de um modelo único de infância, e sim de inúmeras experiências e singularidades relacionadas aos bebês.

Nesse contexto, outro metatexto que discuti na pesquisa foi voltado para as especificidades do currículo *para* e *com* os bebês, nele pude perceber a peculiaridade desse

currículo, na medida em que se diferenciava de outras etapas de ensino. Compreendi o cotidiano como catalisador das experiências e relações dos bebês, direcionando a construção do currículo.

Conforme as professoras relataram, o currículo acontece em todas as vivências e aprendizagens dos bebês no berçário, desde a chegada até a sua saída, e a sua produção precisa ser direcionada para o pleno desenvolvimento desses pequeninos.

Ainda conforme as narrativas das profissionais, o currículo exerce um dinamismo, e isso caracteriza-se por meio das “cem linguagens” dos bebês, onde os planejamentos vão se estruturando, na medida em que se tornam dinâmicos e flexíveis. Portanto, um currículo arquitetado por intermédio das narrativas dos bebês.

Nesse mesmo enfoque, pude observar os desafios em que as docentes encontram no dia a dia, pois cada bebê tem sua especificidade, cada um deles é um ser em potencial, ou seja, eles “são exemplo de diferença e carregam consigo a potencialidade de fazer emergir novas formas de ser, de relacionar-se e de viver” (TEBET, 2019, p. 64).

E sobre esse aspecto, torna-se favorável entender e valorizar o que o bebê traz consigo ao adentrar uma creche, onde tudo se reflete no cotidiano e em suas relações. Esses aspectos que vêm de fora da escola, podem ter referência a partir de vivências familiares, religiosas e culturais, que influenciam diretamente nos comportamentos e no cotidiano destes pequenos.

Dessa forma, compreendo que o bebê deve ser o protagonista da produção do currículo, e que valorizar essas vivências do cotidiano do berçário nesse estudo permite que o currículo se torne algo maleável e narrativo, superando a dicotomia hierarquizada dos documentos e das políticas curriculares a que são submetidos.

Nessa direção, no terceiro metatexto trouxe um pouco das inquietações das professoras em relação às suas experiências e aprendizagens na docência com bebês, e foi possível perceber que elas apresentaram uma singularidade no percurso dessa docência. Elas pontuaram as dificuldades encontradas no início de sua carreira, e relataram ainda que seu trabalho foi atravessado por diversas relações estabelecidas nesse espaço, tanto com os bebês como com outras colegas de profissão, e o dia a dia na creche lhes trouxe muitas experiências e conhecimentos, e conseqüentemente muita segurança em suas práticas.

E sobre isso, tomo por análise a perspectiva de Tebet (2019) quando escreve que “a prática pedagógica com os bebês é composta de: gesto, olhar, acolhimento, diálogo, vínculo, respeito, empatia, afeto, observação, preparo do ambiente, seleção de materiais” (p. 248). Dessa forma, é possível entender as particularidades dessa docência, com uma prática e planejamento em constante movimento, pautados nas experiências e vivências do cotidiano do berçário.

Nesse sentido, julgo importante destacar e provocar reflexões em torno do cuidar e do educar no berçário, em uma prática que considere as especificidades e a complexidade dessa ação pedagógica para os bebês, na medida em que os saberes e práticas docentes precisam conversar com as vivências e experiências dos bebês no berçário, partindo de um olhar atento, sutil e sensível no cotidiano com eles.

Importa também, nesse contexto, refletir sobre uma prática docente com bebês em uma perspectiva humanista, mas também democrática para os bebês, perpassando pelas relações afetivas existentes no cotidiano e na organização curricular, e também pelo ambiente político e social, objetivando sempre a qualidade do educar e cuidar nessa faixa etária.

Em vista disso, essas reflexões fortalecem cada vez mais a compreensão de que, a produção de estudos voltados para os bebês e para a docência, colaboram para possíveis atualizações de concepções, possibilitando mais intervenções a serem realizadas no espaço da creche, pois é necessário repensar sempre as práticas de formação de professores a partir de suas experiências cotidianas nesse ambiente.

Nesse contexto, o processo de reflexão que as narrativas das professoras me proporcionaram, levou-me a uma compreensão do cotidiano e sua prática docente, e que apesar de sua formação acadêmica, seu trabalho é sempre modificado e moldado pelas experiências que o cotidiano com os bebês as permite, na direção de uma prática reflexiva e dinâmica, que são significativas à docência com os pequenos.

Do mesmo modo, compreendo que a tessitura curricular necessita estar voltada para as narrativas anunciadas por professores e bebês, indicando um currículo participativo e narrativo, na medida em que essas narrativas auxiliam também o planejamento e a organização do cotidiano do berçário.

Nesse movimento, entende-se que o bebê é um ser de direitos, e como tal lhe é assegurado sua permanência nesses espaços institucionais, e esses espaços além de assegurar os direitos desses pequenos, precisam optar por um cotidiano, um currículo e uma prática pedagógica que os levem a possibilidades de vivenciar a cidadania, a cultura, o conhecimento, o imaginário, relacionamentos afetivos, experiências extraordinárias e diversificadas, na produção de significados, com vistas a sua emancipação e ao seu desenvolvimento pleno.

Portanto, esta pesquisa dissertativa traz reflexões que não se limitam especificamente ao currículo para o berçário, mas também abrange considerações acerca dos conceitos de bebê, docência e cotidiano do berçário, e a relação que existe entre eles não pode ser dissociada uma da outra. Além disso, na busca por compreender o currículo para o berçário, me entrelacei também nas discussões sobre a complexidade do cotidiano e da docência com bebês, pois as

narrativas evidenciaram fortemente essas particularidades. E por meio das narrativas, as discussões percorreram outros olhares, outras experiências e outras vivências dentro desse espaço.

REFERÊNCIAS

ALVES, Cândida M^a Santos Daltro; SANTOS, Erico José dos; ALVES, Jaênes Miranda; OLIVEIRA, José Wanderley Souza. Perspectivas marxista da participação da Educação para Bebês nas Políticas Públicas. In.: TEBET, Gabriela. **Estudos de bebês e diálogo com a sociologia**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2019.

ALVES, Iury Lara; ANDRADE, Daniela Barros da Silva Freire. **Educação de bebê: entre a linearidade e a narrativa**. Revista de Educação. PUC-CAMPINAS. Campinas, 2015.

BAHIA, Celi da Costa Silva; MOCHIUTTI, Solange. **O bebê e a docência na creche: contribuições da formação dialógica**. Revista Exitus, Santarém/PA, Vol. 12, p. 01 – 20, 2022.

BARBOSA, Maria Carmem– perspectivas atuais. BARBOSA, Maria Carmem Silveira. **Por Amor e por Força – Rotinas na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BARBOSA, Maria Carmem. **As especificidades da ação pedagógica com os bebês**. Maria Carmem Barbosa, In: I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – perspectivas atuais. Belo Horizonte. Anais eletrônicos. 2010.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; RICHTER, Sandra Regina Simonis. **Saberes e conhecimentos que compõem currículos com bebês e crianças pequenas**. Série-Estudos, Campo Grande, MS, v. 23, n. 49, 2018.

BERNARDES, Tatiana V. Mina. Resenha-Livro: Quem educa marca o corpo do outro. **Revista Zero a seis**. CALVACANTE, Michelle Ribeiro (org.). v. I, n. 29, 2014.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari. Knopp. **Investigação Qualitativa em Educação – Uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1999, p. 41-51.

BRASIL, **Referencial Curricular Nacional Para A Educação Infantil**. Volume 2. Brasília, 1998.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). Resolução nº 5, de 17 de setembro de 2009. Fixa as **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Diário Oficial da União, Brasília, 2009.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 05 de dezembro de 1988.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**, 2013. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>>. Acesso em: 20 de set. 2021.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação infantil**. Ministério da educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: <

http://chrome_extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/http://portal.mec.gov.br/dmduocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf>. Acesso em: 20 de set. 2022.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**: promulgado em 13 de julho de 1990. 9.ed. São Paulo: Saraiva, 1999. (Coleção Saraiva de Legislação).

BRASIL. **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 5. Ed. – Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2021. Disponível em: < chrome_extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/593336/LDB_5ed.pdf >. Acesso em: 01 de fev. 2023.

BRASIL. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica – Brasília. DF. 2006.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura. Brasília: MEC/CNE, 2006.

CARDOSO, Glauciene Foro; LIMA, Daniele Dorotéia Rocha da Silva. **PANDEMIA: UM ESTUDO A PARTIR DAS LIVES DA ANPED**. Zero-a-Seis, Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina, v. 24, 2022.

CARNEIRO, Maria Crélia Mendes. **Currículo para bebês no contexto da creche: concepções, práticas e participação das crianças**. Orientador (a): Profa. Dra. Rosimeire Costa Andrade Cruz. Dissertação (Mestrado), Pós-Graduação em Educação Brasileira. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza/Ceará, 2017.

CARVALHO, Rodrigo Saballa de. **Afetos Docentes e Relações de Cuidado na Creche: narrativas de professoras em discussão**. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 14, n. 1, 2019. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/10239>>. Acesso em: 13 agost. 2020.

CARVALHO, Rodrigo Saballa de; FOCHI, Paulo Sergio. **Pedagogia do cotidiano: reivindicações do currículo para a formação de professores**. In.: CARVALHO, Rodrigo Saballa de; FOCHI, Paulo Sergio (orgs.). **Pedagogia do cotidiano na (e da) educação infantil**. Em Aberto, Brasília, v. 30, n. 100, set/dez. 2017.

CARVALHO, Rodrigo Saballa de; FOCHI, Paulo Sergio. **Pedagogia do cotidiano na (e da) educação infantil**. Em Aberto, Brasília, v. 30, n. 100, set/dez. 2017.

CAVALCANTE, Emanuel Bernardo Tenório. **O conceito de adultocentrismo na história: diálogos interdisciplinares**. Fronteiras: Revista de História, Dourados, v. 23, n. 42, 2021.

CHAVES, Iduina Mont'Alverne; MORI, Marcio. **A pesquisa narrativa: uma abordagem teórico-metodológica sobre o silêncio do existir e o mistério da palavra**. In: GUEDES, Adriane Ogêda; RIBEIRO, Tiago (org.) et al. **Pesquisa, alteridade e experiência: metodologias minúsculas**. Rio de Janeiro: Ayvu, 2019.

CIPRIANI, Flávia Marcele; MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CARIUS, Ana Carolina. **Atuação Docente na Educação Básica em Tempo de Pandemia**. Revista Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 46, n.2, e105199, 2021.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa Narrativa: experiência e história em Pesquisa Qualitativa**. Trad. Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores. I LEEI/UFU. Uberlândia: UDUFU, 2011.

CORSARO, William A. **Sociologia da Infância**. Tradução: Gabriele Regius Reis; revisão técnica: Maria Letícia B. P. Nascimento – Porto Alegre: Artmed, 2011.

COSTA, Eliene Santos de Faria. **Docência com bebês?** Autobiografia docente entre currículo e outras tramas. Orientador (a): Profa. Dra. Daniele Dorotéia Rocha da Silva de Lima. Dissertação (Mestrado), Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica – PPEB. Universidade Federal do Pará, Belém/Pará, 2020.

COUTINHO, Angela Scalabrin; CÔCO, Valdete. **Educação Infantil, políticas governamentais e mobilizações em tempos de pandemia**. Práxis Educativas, Ponta Grossa, v. 15, 2020.

DA PAZ, Antonia Suely Oliveira. **As narrativas de professoras e suas práticas educativas no berçário da emei cotijuba**. Orientador (a): Profa. Dra. Celita Maria Paes de Sousa. Dissertação (Mestrado), Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica – PPEB. Universidade Federal do Pará, Belém/Pará, 2020.

DA SILVA, Ednalva Ambrosio. **Sentidos e significados sobre a educação científica na educação infantil**. Orientador (a): Profa. Dra. Daniele Dorotéia Rocha da Silva de Lima. Dissertação (Mestrado), Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica – PPEB. Universidade Federal do Pará, Belém/Pará, 2020.

DELGADO, Ana Cristina Coll; MARTINS-FILHO, Altino José. **Apresentação do dossiê “Bebês e crianças bem pequenas em contextos coletivos de educação”**. Pro-Posições. V. 24, n. 3 (72). Set./Dez. 2013. Disponível em: < <https://www.scielo.br/pdf/pp/v24n3/02.pdf> >. Acesso em: 15 agost. 2020.

DO NASCIMENTO, Raquel Marina da Silva. **Ser professora de bebês e crianças pequenas: reflexões sobre os saberes e fazeres docentes na creche**. Orientador (a): Profa. Dra. Maria Teresa Esteban do Vale. Dissertação (Mestrado), Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal Fluminense, Niterói/Rio de Janeiro, 2018.

DOMINICO, Eliane. **Práticas pedagógicas na educação infantil: o currículo como instrumento de governo dos pequenos**. Ver. Bras. Estud. Pedagog., Brasília, v. 101, n 257, 2020.

DOS SANTOS, Marlene Oliveira. **“Nós estamos falando! E vocês, estão nos escutando?”** Currículos praticados com bebês: professoras com a palavra. Orientador (a): Profa. Dra. Maria Roseli G. Brito de Sá. Tese (Doutorado), Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal da Bahia, Salvador - Bahia, 2017.

ENGSTRON, E. M.; MIRANDA, C. T.; SILVA, A. C. D. **Fatores associados ao desenvolvimento neuropsicomotor em crianças de 6-18 meses de vida inseridas em creches públicas do Município de João Pessoa, Paraíba, Brasil.** Cad. Saúde Pública, Rio de Janeiro, 31(9): 1881-1893, set. 2015. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.1590/0102-311X00104814>>. Acesso em 10 de julho de 2021.

FLICK, Uwe. **Introdução à metodologia de pesquisa: um guia para iniciantes.** Tradução: Magda Lopes; revisão técnica: Dirceu da Silva. Porto Alegre: Penso, 2013.

FOCHI, PAULO SERGIO. A criança é feita de cem: as linguagens em Malaguzzi. In: REDIN, MARITA MARTINS; FOCHI, PAULO SERGIO (orgs.). **Infância e educação infantil II: Linguagens.** São Leopoldo: Ed. UNISINOS, 2014.

FOCHI, Paulo Sergio; DRECHSLER, Claudia Fernanda Bergamo; FOESTEN, Patricia; CAVALHEIRO, Carina. **Diálogo e reflexões sobre a abordagem educativa de Reggio Emilia para a primeira infância.** Olhares, Guarulhos, v. 5, n. 1, p. 35-49, 2017. Disponível em: <<https://periodicos.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/640/236>>. Acesso em: 20 de jun. 2022.

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

FREIRE, Paulo. **A Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: "Paz e Terra", 1996.

GALIAZZI, Maria do Carmo; MORAES, Roque. **Análise Textual Discursiva: Processo Construtivo de Múltiplas Faces.** Ciência & Educação, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006.

GASTÃO, Manoel Márcio. Conceitos Básicos em Pesquisa. In.: NEVES, Eduardo Borba; DOMINGUES, Clayton Amaral (orgs.). **Manual de metodologia da pesquisa científica.** Rio de Janeiro. EB/CEP, 2007.

GOBBI, Márcia. **Múltiplas Linguagens de meninos e meninas e a Educação Infantil.** ANAIS DO I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, novembro de 2010.

GONÇALVES, Rafael Marques; RODRIGUES, Allan; RIBEIRO, Tiago. **Cotidianos e formação docente: conversas, currículo e experiências com a escola.** Rio de Janeiro: Ayvu, 2019.

GONZALEZ-MENA, Janet. **O cuidado com bebês e crianças pequenas na creche: um currículo de educação e cuidados baseados em relações qualificadas.** GONZALEZ-MENA, Janet; EYER, Dianne Widmeyer (orgs.). Tradução Gabriela Wondracek Link. 9 ed. – Porto Alegre: AMGH, 2014.

GOODSON, Ivor. **A vida e o trabalho docente.** In.: GOODSON, Ivor. A vida e o trabalho docente. Tradução de Daniela Barbosa Henriques. Petrópolis, RJ: Vozes, 2022.

GOODSON, Ivor; COLE, Andra. Explorando o conhecimento profissional do professor: construção de identidade e comunidade. In.: GOODSON, Ivor. **A vida e o trabalho docente**. Tradução de Daniela Barbosa Henriques. Petrópolis, RJ: Vozes, 2022.

GUEDES, Adrienne Ogêda; RIBEIRO, Tiago. **Pesquisa, alteridade e experiência: metodologias minúsculas**. Rio de Janeiro: Ayvu, 2019.

GUEDES, Adrienne Ogêda; RIBEIRO, Tiago. Revelar-se ou ocultar-se? Apontamentos para pensar uma pesquisa educativa. In: GONÇALVES, Rafael Marques; RODRIGUES, Allan; RIBEIRO, Tiago (orgs). **Cotidianos e formação docente: conversas, currículo e experiências com a escola**. Rio de Janeiro: Ayvu, 2019.

GUIMARÃES, C. M. **A história da atenção à criança e da infância no Brasil e o surgimento da creche e da pré-escola**. Revista Linhas. Florianópolis, v. 18, n. 38, p. 80-142, set./dez. 2017.

GUIMARÃES, Célia Maria. **Pedagogia(s) da Infância** – Dialogando com o passado, construindo o futuro. Resenha. Nuances: estudos sobre Educação. Presidente Prudente, SP, ano XIII, v.14, n.15, 2007.

GUIMARÃES, Célia Maria; GARMS, Gilza Maria Zauhy. **Currículo para a Educação e o Cuidado da Criança de 0 a 5 anos?**. Revista Educ. PUC-Camp., Campinas, 18(1), 2013.

GUIZZO, Bianca Salazar, *et al.* **A reinvenção do cotidiano em tempos de pandemia**. Educ. Pesqui. São Paulo, v. 46, e 238077, 2020. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/ep/a/ybM6TZ8MvPmdLN8HzqgFZKS/>>. Acesso em: 17 agost. 2020.

HORNBURG, Nice; SILVA, Rubia da. **Teorias sobre Currículo: Uma análise para compreensão e mudança**. Revista de divulgação técnico-científica do ICPG. Vol. 3, n. 10. 2007.

HUBERMAN, Michael. **O ciclo de vida profissional dos professores**. In NÓVOA, António. (Org). Vidas de professores. 2. Ed. Porto: 2000.

LEITE, Maria Inair Martins. **Trajetórias de professoras de bebês: as identidades de um grupo profissional**. Orientadora: Rosimeire Costa de Andrade Cruz. 2021. 279 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2021.

LIMA, Danyelen Pereira; DEMARZO, Marisa Adriane Dulcini. Os bebês, o menor e a criança na legislação brasileira: diálogos com o construcionismo social. In.: TEBET, Gabriela. **Estudos de bebês e diálogo com a sociologia**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2019.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

MELLO, Suely Amaral; FARIAS, Maria Auxiliadora. **A escola como lugar da cultura mais elaborada**. Educação, Santa Maria, v. 35, n. 1, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **A construção do projeto de pesquisa**. In: DESLANDES, Suely Ferreira; MINAYO, Maria Cecília de Souza (Orgs.) *et al.* Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. Ed. 21^a, Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MONÇÃO, Maria Aparecida Guedes. **Cenas do cotidiano na educação infantil:** Desafios da integração entre cuidado e educação. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 43, n. 1, 2017.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva.** 3ª edição Revista e ampliada – Ijuí: Editora Unijuí, 2016.

MORUZZI, Andrea B.; ALONSO, Giovana. Os bebês interrogam a Infância? Um estudo dos bebês sob aportes sociológicos. In.: TEBET, Gabriela. **Estudos de bebês e diálogo com a sociologia.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2019.

NEVES, Eduardo Borba. Escrevendo a Metodologia do Estudo. In.: NEVES, Eduardo Borba; DOMINGUES, Clayton Amaral (Orgs.). **Manual de metodologia da pesquisa científica.** Rio de Janeiro: EB/CEP, 2007.

NEVES, Vanessa Ferraz Almeida; GOUVÊA, Maria Cristina Soares; CASTANHEIRA, Maria Lúcia. **A passagem da educação infantil para o ensino fundamental:** tensões contemporâneas. Educ. Pesqui. vol.37 no.1 São Paulo Jan./Apr. 2011.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **Currículos praticados:** Entre a regulação e a emancipação. Rio de Janeiro: DP&A, 2. Ed. 2005.

PENA, Alexandra. Diálogo, encontro e agir ético: a contribuição das histórias de vida para a formação de professores. In. KRAMER, Sonia (Org.) *et al.* **Ética:** Pesquisa e práticas com crianças na educação infantil. Campinas, SP: Papirus, 2019.

PORTA, Luis; AGUIRRE, Jonathan. A autoetnografia como modo de habitar sensibilidades e sentidos da investigação narrativa. In.: GUEDES, Adrienne Ogêda; RIBEIRO, Tiago. **Pesquisa, alteridade e experiência:** metodologias minúsculas. Rio de Janeiro: Ayvu, 2019.

PRADO, Jefferson Antônio do. **A docência no berçário:** uma atividade eminentemente relacional marcada pela sutileza dos detalhes. Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 29, n.2, 2020.

RANGEL, Alexandra Maria Vieira. **Narrativas de professoras de educação infantil:** revisitando suas trajetórias pessoais e profissionais em momentos de formação continuada. Orientador: Prof. Dr. Geide Rosa Coelho. Dissertação (Mestrado), Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória/ES, 2016.

RIBEIRO, Bruna. **A escuta como matéria-prima das Pedagogias Participativas** - a construção de saberes praxiológicos de uma pedagogia que escuta. Orientadora: Sandra Maria Zákia Lian Sousa. Tese (doutorado) - Programa de Pós-Graduação Estado, Sociedade e Educação. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2021.

RICHTER, Sandra Regina Simonis; BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Os bebês interrogam o currículo:** as múltiplas linguagens na creche. Educação, Santa Maria, v. 35, n. 1, 2010.

RODRIGUES, Allan. **Conversas, currículos e cotidianos:** possibilidades de práticas políticas curriculares. In: GONÇALVES, Rafael Marques; RODRIGUES, Allan; RIBEIRO, Tiago

(orgs). **Cotidianos e formação docente: conversas, currículo e experiências com a escola.** Rio de Janeiro: Ayvu, 2019.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O Currículo: uma reflexão sobre a prática.** Trad. Ernani F. da F. Rosa. 3. edição. Porto Alegre: ArtMed. 2000.

SACRISTÁN, José Gimeno. **Saberes e incertezas sobre o currículo.** José Gimeno Sacristán (org.). Editora: Penso. São Paulo-SP. 2013.

SANTOS, Núbia Schaper. Sobre a necessidade de desconhecer: as professoras, os bebês e outras coisas. In: GONÇALVES, Rafael Marques; RODRIGUES, Allan; RIBEIRO, Tiago (orgs). **Cotidianos e formação docente: conversas, currículo e experiências com a escola.** Rio de Janeiro: Ayvu, 2019.

SILVASILVA, Anair Araújo de Freitas; ROCHA, Juliano Guerra. **Dilemas em torno dos conceitos/termos formação contínua e formação continuada: um diálogo com pesquisadores do Brasil, Canadá, Espanha e Portugal.** Olhares & Trilhas, Uberlândia, vol. 23, 2021.

SILVA, Arthur Rezende da; MARCELINO, Valéria de Souza. **Análise Textual Discursiva (ATD).** Campos dos Goytacazes, RJ: Encontrografia Editora, 2022.

SILVA, Daniele Dorotéia Rocha da. **Políticas públicas de atendimento à criança: o desafio da ação articulada no projeto belém criança (2001-2004).** Orientador (a): Profa. Dra. Alda Maria Duarte Araújo Castro. Dissertação (Mestrado), Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Rio Grande do Norte, 2007.

SILVA, Elenice de Brito Teixeira; NEVES, Vanessa Ferraz Almeida. **Os estudos sobre a educação de bebês no Brasil.** Educação Unisinos. V.24, 2020.

SILVA, Maria Aparecida da. **História do Currículo e Currículo Como Construção Histórico-Cultural.** Trabalho Completo. In.: VI Congresso luso-brasileiro de história da Educação, Uberlândia. Anais do VI Congresso luso-brasileiro de história da Educação. Uberlândia: EDUFU, v. 1, 2006.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira. Tempo e Cotidiano – Tempos para viver a infância. **Leitura: Teoria & Prática,** Campinas, v.31, n.61, 2013. Disponível em: <<https://ltp.emnuvens.com.br/ltp/article/view/185/122>>. Acesso em: 20 de julho. 2022.

SIMON, Heloisa dos Santos; KUNZ, Elenor. **O brincar como diálogo/pergunta e não como resposta à prática pedagógica.** Movimentos, Porto Alegre, v. 20, n. 01, jan/mar de 2014.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TEBET, Gabriela Guarnieri de Campos; ABRAMOWICZ, Anete. O bebê interroga a sociologia da infância. **Linhas Críticas,** Brasília, DF, v. 20, n. 41, p. 43-61, jan./abr. 2014.

TEBET, Gabriela. **Estudos de bebês e diálogo com a sociologia.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2019.

TRISTÃO, Fernanda Carolina Dias. **Ser professora de bebês: uma profissão marcada pela sutileza.** Zero a Seis. Santa Catarina, v.6, n.9, 2005.

VIEIRA CRUZ, Silvia Helena; CRUZ, Rosimeire Costa de Andrade. **O ambiente na educação infantil e a construção da identidade da criança**. Brasília, v.30, n.100, 2017.

VIEIRA, Daniele Marques. **O espaço-ambiente em uma perspectiva estético-didática para pensar a prática educativa e o currículo na educação infantil**. Revista Linhas. Florianópolis, v. 19, n. 40, 2018.

VITTA, Fabiana Cristina Frigieri de; CRUZ, Girlene de Albuquerque Cruz; SCARLASSARA, Bárbara Solana. **A Base Nacional Comum Curricular e o berçário**. Horizontes, v. 36, n. 1, jan./abr. 2018. Disponível em: <
<https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/584> >. Acesso em: 17 agost. 2020.

ZANETTE, Marcos Suel. **Pesquisa qualitativa no contexto da Educação no Brasil**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 65, p. 149-166, jul./set. 2017.