

O LUGAR DOS BEBÊS E DE SUAS INFÂNCIAS NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM INSTITUIÇÕES DO PROINFÂNCIA

Marlene Oliveira dos Santos – UFBA/EPIS-GEPEICI
marlene.santos@ufba.br

*O menino contou que morava nas margens de uma garça.
Achei que o menino era descompassado.
Por que as garças não têm margens.
Mas ele queria ainda que os lírios o sonhassem.*
Manoel de Barros
(Cantigas por um passarinho à toa, 2009)

Introdução

Este artigo tem como objetivo refletir sobre o lugar dos bebês e de suas infâncias nas práticas pedagógicas em instituições de Educação Infantil construídas por meio do Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (Proinfância) no estado da Bahia. O assunto desse texto faz parte de um dos eixos temáticos da Pesquisa de Avaliação Diagnóstica “Caracterização da Educação Infantil no estado da Bahia”, realizada, no segundo semestre de 2013, junto aos municípios participantes do Projeto de Assessoramento e Acompanhamento aos municípios que aderiram ao Proinfância no estado da Bahia (Proinfância Bahia MEC-UFBA¹).

A referida pesquisa, coordenada pela Universidade Federal da Bahia-Faculdade de Educação e apoiada pelo Ministério da Educação, constitui-se uma das ações do Projeto supracitado e foi desenvolvida em duas etapas, uma quantitativa e outra qualitativa. A primeira envolveu 237 municípios e a segunda, 10 municípios. A finalidade dessa pesquisa foi caracterizar a Educação Infantil na Bahia e compreender as práticas pedagógicas experienciadas em 10 instituições do Proinfância, para subsidiar o trabalho de assessoramento técnico-pedagógico, que vem sendo realizado desde o ano 2012 com os municípios baianos, e evidenciar indicativos para a formulação de novas políticas públicas para a Educação Infantil, bem como para a ampliação e aprofundamento dos estudos sobre os bebês em contexto de vida coletiva (BARBOSA, 2010) em instituições de Educação Infantil.

¹ Para saber mais sobre o Projeto de Assessoramento e Acompanhamento aos municípios que aderiram ao Proinfância no estado da Bahia (Proinfância Bahia MEC-UFBA), consulte o blog blogproinfanciabahia.wordpress.com.

Os dados apresentados nesse artigo fazem parte da etapa qualitativa da pesquisa, com um recorte para as práticas pedagógicas desenvolvidas em oito berçários². A observação e a entrevista semiestruturada foram os instrumentos utilizados para a construção dos dados junto às professoras³ e às auxiliares de desenvolvimento infantil⁴ que trabalhavam diretamente com os bebês. Ao fazer a opção, político-pedagógica e epistemológica, de investigar o lugar dos bebês e de suas infâncias nas práticas pedagógicas, assumi um posicionamento, como pesquisadora, de escutar, de forma ética, comprometida e sensível, os bebês, as professoras e as auxiliares de desenvolvimento infantil participantes dessa pesquisa.

Parto do princípio de que todos os bebês têm um lugar na prática pedagógica, mas me interessa saber que lugar é esse, como esse lugar é construído, quem participa dessa construção e se e como esse lugar influencia o desenvolvimento integral e as infâncias dos bebês.

No campo das discussões teórico-metodológicas, os estudos de Fochi (2013); Sinclair (2012); Ramos (2012); Ramos e Rosa (2012); Andreeto e Paolillo (2011); Falk (2011); Guimarães (2011); Stambak (2011); Barbosa (2010); Richter e Barbosa (2010); Coutinho (2010) e Schmitt (2008) foram referências importantes para a compreensão e diálogo sobre quem são os bebês e sobre as práticas pedagógicas voltadas para esse grupo de crianças em instituições de Educação Infantil.

Os estudos sobre os bebês e crianças pequenas no Brasil ainda são recentes, o que torna essa pesquisa relevante, tanto do ponto de vista da ampliação dos estudos sobre essa temática como da produção de conhecimento sobre quem são os bebês, sobre suas infâncias, sobre o que pode fazer um bebê, quais as especificidades da prática pedagógica com os bebês em instituições de Educação Infantil.

O bebê entendido como um ser social, histórico, potente e competente (RINALDI, 1999) tem seus fundamentos em diferentes campos de conhecimento, como: a história social, a sociologia da infância, a antropologia da criança, a filosofia da infância, a psicologia e a pedagogia que, nas últimas décadas, reconheceram a invisibilidade das crianças em seus

² Nas instituições de Educação Infantil do Proinfância encontrei diversas nomenclaturas para os grupos de crianças com idade entre 0 e 18 meses. Optei pelo nome que teve maior incidência no conjunto das instituições “berçário”.

³ Utilizarei o termo professora/s quando me referir aos sujeitos que participaram da pesquisa e ao termo professor/es quando falar desses profissionais de modo abrangente.

⁴ As auxiliares de desenvolvimento infantil são profissionais, em sua grande maioria, vinculados às Secretarias Municipais de Educação, por meio de contrato temporário de trabalho, como cargo administrativo. Elas têm a função de auxiliar o professor da Educação Infantil no cotidiano das creches e pré-escolas.

estudos ou a pouca participação das mesmas nas pesquisas realizadas como sujeitos que falam. (SARMENTO; GOUVEA, 2009; CORSARO, 2011). A autocrítica de cada um desses campos de conhecimento tem sido importante para alteração dos modos de olhar e de compreender as crianças e para valorização da escuta das mesmas em investigações científicas. A Sociologia da infância e a Pedagogia contribuíram significativamente para as discussões tecidas nesse artigo, mas os outros campos de conhecimento também foram convidados a fazer parte desse diálogo sobre o lugar dos bebês e de suas infâncias nas práticas pedagógicas em instituições do Proinfância.

Os achados da pesquisa foram organizados em dois tópicos com temáticas que dialogam entre si e que mostram os desafios e as potências das práticas pedagógicas com bebês.

Quem são os bebês?

O bebê é um cidadão. Ele possui pouca idade e tem direitos. Ao fazer essa afirmação retiro o bebê do lugar da invisibilidade e da categoria de objeto. Os seus direitos estão definidos em inúmeras leis e documentos, nacionais e internacionais, mas não vem ao caso listá-los aqui. Cabe-me alertar a sociedade que esses direitos ainda não foram assegurados e que os bebês, como pessoas do presente, precisam tê-los agora e não no futuro, quando os seus direitos serão outros.

O bebê é uma pessoa que, nos seus primeiros anos de vida, depende dos cuidados e da atenção de adultos para sua sobrevivência, mas o fato de existir essa dependência inicial, não quer dizer que ele não seja capaz de realizar trocas, de expressar-se, de interessar-se pelas coisas e pelo outro. Durante muito tempo o bebê foi considerado como ser imaturo, incompleto e incapaz, mas estudos recentes, em diversos campos de conhecimento, têm mostrado que os bebês são competentes.

Tardos e Szanto-Feder (2011, p. 39) dizem que “Há cada vez mais lugares onde a criança é percebida de outra maneira: ativa por si própria e competente desde o nascimento, rica de iniciativas e de interesses espontâneos pelo que a rodeia”. É assim que também compreendo o bebê, um sujeito ativo, competente, rico de iniciativa e de interesses.

Entendendo que os bebês são crianças, posso afirmar que eles são atores sociais de seu processo de socialização (SARMENTO, 2009). Isto significa vê-los como sujeitos que, desde muito pequenos, se comunicam, expressam seus sentimentos, seus quereres, suas frustrações, produzem cultura na interlocução com as diferentes gerações e contextos sociais. Na visão de Rinaldi (1999), as crianças devem ser vistas não simplesmente como sujeitos que têm necessidades. Para ela, as crianças “[...] têm potencial, plasticidade, desejo de crescer, curiosidade, capacidade de maravilhar-se e o desejo de relacionarem-se com outras pessoas e comunicarem-se”. (idem, 1999, p. 114).

Essa acepção apresentada por Rinaldi (1999) confirma a relevância de se olhar para o bebê no cotidiano dos berçários com todo o seu potencial. Concebê-lo apenas como um sujeito que tem necessidades é retirar dele a possibilidade de ser com os outros; de desenvolver-se integralmente; de rolar; de engatinhar; de andar; de correr; de explorar objetos, brinquedos, materiais; de explorar os diferentes espaços da instituição; de ter suas aprendizagens acolhidas e valorizadas. Aprendizagens que passam pelo afeto, pelo intelecto, pela motricidade, pelo respeito à singularidade de cada bebê, como diz Barbosa (2010, p.2):

Os bebês são dotados de um corpo no qual afeto, intelecto e motricidade estão profundamente conectados, e é a forma particular como esses elementos se articulam que vai definindo as singularidades de cada indivíduo ao longo de sua história. Cada bebê tem um ritmo pessoal, uma forma de ser e de se comunicar.

Considerar o ritmo pessoal, a forma de ser e de se comunicar de cada bebê é, a meu ver, um dos princípios fundantes da prática pedagógica no berçário. É um sinal de respeito ao bebê que também aprende e se desenvolve a partir das relações estabelecidas com ele, desde o momento de sua chegada à saída da instituição de Educação Infantil.

No contexto da pesquisa realizada, a compreensão de quem é o bebê é de um sujeito carente, visão contrária àquela trazida por Rinaldi (1999), Tardos e Szanto-Feder (2011), Sarmento (2009) e Barbosa (2010).

Assim, tem muita criança carente. Muita mesmo. É tanto que a gente faz muita doação, trazendo o quê? Roupas. A gente vê que os pais não têm condição nenhuma. Têm crianças que a mãe não traz nem fralda, a creche que disponibiliza fralda pra as crianças. Então, é muito carente. (P3)⁵ (sic)

⁵ Aqui nesse artigo as professoras participantes da pesquisa foram nomeadas com a letra inicial da palavra professora (P) e com o numeral correspondente ao número do roteiro da entrevista (P1, P2, P3...). O mesmo procedimento foi utilizado para nomear as auxiliares de desenvolvimento infantil, as letras iniciais de sua função (ADI) acompanhadas do número equivalente ao roteiro da entrevista (ADI1, ADI2, ADI3...).

[...] eu tenho certeza que são crianças carentes e precisam. [...] Porque tem muitas mães que trabalham e outras também que não têm uma condição financeira. Então, eles estão aqui e foi uma porta aberta que realmente foi dada por Deus pra essas crianças daqui desse bairro, como também dos bairros vizinhos. (ADII)

Por eu morar no bairro e conviver com o dia-a-dia deles, quando a gente chegou aqui na jornada pedagógica, eu pensei: meu Deus, o que é que eu vou encontrar aqui em termos da estrutura das crianças, do psicológico delas? Só que eu me surpreendi muito. Assim, eles são carentes de carinho, de atenção. E quando você dá isso pra eles, transforma. (P2) (sic)

As narrativas falam de uma criança carente e de uma carência relacionada à falta de carinho, de afeto e de atenção por parte dos familiares para com os bebês e à condição socioeconômica das famílias.

Olhar para os bebês, do ponto de vista da carência mencionada acima, limita as ações pedagógicas do professor com esses sujeitos no cotidiano do berçário. A ação pedagógica torna-se limitada porque a “carência” coloca o outro no lugar daquele que não tem ou tem pouca condição de se desenvolver e aprender. Logo, as atividades passam a ser pouco desafiadoras e pobres, seja porque não se acredita no potencial dos bebês, seja porque não envolve as diferentes linguagens. É comum ver, nesses casos, uma ou duas linguagens sendo adotadas como prioritárias, mas nem sempre trabalhadas com qualidade, em detrimento de uma multiplicidade de linguagens e experiências consideradas fundamentais, conforme consta nas atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009).

Defendo que esse ciclo, bebês “carentes” *versus* atividades “pobres”, seja rompido, pois o fato de um bebê ter nascido em uma determinada família, fazer parte de um determinado grupo social e de viver em um determinado espaço geográfico, não quer dizer que ele não seja capaz. Ao contrário, os bebês são competentes e têm um potencial infinito, independente da família, do grupo social e do lugar onde vive.

Outro aspecto que chamo a atenção é que o beijo, o abraço, o carinho e a atenção, por si só, não são suficientes para educar e cuidar de bebês. A afetividade, a atenção, a escuta, a amorosidade, o diálogo e a interação são imprescindíveis na prática pedagógica com os bebês e inerentes às experiências educativas.

O ato de ser beijar e ser beijado, de abraçar e ser abraço, de tocar e ser tocado, de amar e ser amado significa um gesto afetivo que liga o adulto ao bebê e vice-versa, que enriquece e fortalece as interações entre os bebês, entre os bebês e os adultos, que impulsiona a crença em si mesmo e nos outros, que nutre o desejo de aprender e de ser com os outros, que torna as práticas pedagógicas mais humanizadas.

Tomar a “carência” como um parâmetro para dizer quem é o bebê é não reconhecer a riqueza que cada ser humano tem e a complexidade das relações que ele estabelece consigo, com seus pares, com a natureza e com o mundo. Nós humanos mais do que carentes somos inacabados, pois podemos aprender, criar, amar, sonhar e inquietar-se durante toda a vida.

Compreendo também que reconhecer o bebê como “carente” pode não ser um olhar individual, situado no berçário, em um sujeito, mas um olhar coletivo, da sociedade, que está ancorado em contextos histórico-culturais e campos teórico-ideológicos que colocaram os bebês em uma condição de inferioridade e de invisibilidade em relação aos demais seres humanos.

Essa condição forjada, historicamente, para os bebês ainda mantém-se viva tanto no âmbito familiar, como nas ações pedagógicas com bebês em instituições de Educação Infantil, nos currículos para a formação de professores e na concepção e execução de políticas públicas. Para a maioria das professoras que trabalha com bebês nas instituições de Educação Infantil do Proinfância, esse é o primeiro contato delas com crianças tão pequenas em contextos de vida coletiva.

A formação específica para a docência na Educação Infantil ainda não é uma realidade para essas professoras. Desse modo, as suas práticas pedagógicas podem estar abrigadas em experiências pessoais e em saberes construídos no espaço privado, seja porque já viveu a maternidade, seja por que cuidou de irmãos mais novos, seja porque foi cuidado por outrem e ouviu histórias de pessoas mais velhas sobre como se cuidava dos bebês.

Para ampliar e aprofundar os conhecimentos sobre quem o bebê e que práticas pedagógicas são adequadas, acredito que a formação, inicial e continuada, é um dos pilares estruturantes para o exercício qualificado da docência na Educação Infantil. Penso que sem uma formação específica para Educação Infantil, pautada em conhecimentos teórico-práticos, de caráter interdisciplinar e contextualizado, a prática pedagógica nos berçários pode se transformar em um ato meramente de cuidado, descaracterizando e fragilizando a função docente na Educação Infantil e diminuindo as experiências dos bebês com as diferentes linguagens.

A compreensão dos bebês com sujeitos ativos, inteligentes e participativos também foi encontrada em uma das narrativas das professoras sobre quem é o bebê. Na fala a seguir é possível notar que essas características são para a maior parte dos bebês, mas que ainda existe um número significativo de bebês “carentes”: “A maior parte são crianças ativas, inteligentes, participativas, mas também a gente se depara com um bom número de crianças bem carentes, de famílias desestruturadas” (P1). (sic).

É a “carência”, mais uma vez, sendo colocada como uma condição para um grupo de bebês e um impeditivo para que eles sejam considerados como sujeitos competentes. A “carência”, nesse contexto, passa a ser um atributo perverso que mantém a desigualdade social face à possibilidade concreta de o bebê ser reconhecido como um ator social, isto é, como um sujeito ativo, inteligente e participativo que manifesta seus gostos, desejos, sentimentos, frustrações por meio de suas múltiplas linguagens, que aprende e se desenvolve, independente de sua condição social.

Os bebês e suas infâncias têm um lugar na prática pedagógica?

Para iniciar essa seção, quero sublinhar que o uso da expressão lugar está relacionado ao “papel e importância que tem uma [...] pessoa para alguém; condição, situação, posição”. (HOUAISS; VILLAR, 2001, p. 1790). Refiro-me, portanto, a lugar no sentido de localizar nas práticas pedagógicas em instituições de Educação Infantil do Proinfância qual o é papel e a importância dos bebês para as professoras e para os outros profissionais da educação que trabalham com eles, e de identificar qual é a condição e a posição que os bebês ocupam nas relações estabelecidas na vida diária do berçário. Ao fazer essas reflexões, terei a possibilidade de conhecer também qual é o lugar das infâncias dos bebês nessas práticas pedagógicas.

Os bebês estão nas instituições de Educação Infantil, em minoria ainda, é verdade, mas, não mais como uma ação assistencial destinada a determinados grupos sociais. Os bebês estão frequentando os estabelecimentos educacionais como um direito assegurado no marco legal brasileiro, independente do espaço geográfico onde ele vive, do grupo social do qual faz parte e de sua raça/etnia. Hoje, todos os bebês têm o direito de frequentar, sem requisito de seleção, uma instituição de Educação Infantil⁶ próxima de sua residência.

O lugar dos bebês nas práticas pedagógicas ainda evidencia marcas de uma história carregada de negação do sujeito e de invisibilidades. As marcas construídas, historicamente, foram tão profundas e estão tão enraizadas nas diversas instituições da sociedade, e, conseqüentemente, nas ações das pessoas, que o modo como os bebês são compreendidos, o

⁶ De acordo com a legislação educacional brasileira, toda criança de 0 a 5 anos e 11 meses tem o direito de frequentar uma instituição de Educação Infantil. O estado tem o dever de ofertar a Educação Infantil e a família de matricular seus filhos. A matrícula das crianças de 0 a 3 anos de idade em uma instituição de Educação Infantil ainda é uma opção das famílias. Diferente da matrícula das crianças de 4 e 5 anos e 11 meses de idade que é obrigatória pela família.

jeito como os adultos se relacionam com eles, a forma como os tempos e os espaços são organizados e o que é ofertado para eles, deixa escapar elementos dessas marcas históricas.

Uma das marcas mais perceptíveis no cotidiano dos berçários é a condição de subalternidade dos bebês em relação ao adulto. Segundo Sarmiento (2009, p. 22), “[...] o poder de controle dos adultos sobre as crianças está reconhecido e legitimado, não sendo verdadeiro o inverso, o que coloca a infância – independentemente do contexto social ou da conjuntura histórica – numa posição subalterna face à geração adulta”.

Essa condição de subalternidade dos bebês em relação ao adulto se contrapõe a uma relação de alteridade, que coloca e reconhece o outro na sua diferença, qualquer que seja ela (faixa etária, gênero, língua, credo religioso, raça/etnia). Uma relação centrada na alteridade, além de apreciar o outro como ele é e com o que ele tem, permite a valorização da singularidade e da diferença como uma fonte de riqueza ao ser humano e não como um defeito que desqualifica e inferioriza o outro. De acordo com Anna Tardos e Agnès Szantofeder (2011, p. 52):

Quando mostramos um respeito profundo por aquilo que a criança faz, por aquilo por que ela se interessa – mais por ela mesma que por seus atos -, todas as nossas ações se tornam impregnadas de um conteúdo que enriquece a personalidade: desenvolve a segurança afetiva, a consciência e a autoestima da criança.

Respeitar os bebês e os seus interesses é condição fundante para a construção de uma prática pedagógica humanizada e voltada para o respeito e autonomia desses sujeitos. As ações desenvolvidas junto a eles são testemunho e conteúdo da ação pedagógica. Portanto, cada gesto, cada palavra e cada olhar da professora e dos outros profissionais da educação que estão no berçário influenciam na construção da identidade e da personalidade dos bebês.

Ainda é muito frequente ver professores e demais profissionais controlando excessivamente os bebês, dirigindo-os e demarcando o tempo de todas as suas ações no cotidiano dos berçários. É como se o professor estivesse com um controle remoto nas mãos e decidisse quando e como o bebê, objeto controlado pelo controle remoto, vai brincar no solário, comer, dormir, brincar no parque, tomar banho, interagir com seus pares. Essa centralidade da prática pedagógica no professor e nos outros adultos que trabalham nos berçários coloca o outro, o bebê, na condição de submissão, uma condição desfavorável para a construção de sua autonomia.

Diante do exposto, apresento algumas perguntas que podem ser úteis para a reflexão sobre a qualidade das relações estabelecidas entre a professora, os outros profissionais da educação e os bebês no cotidiano dos berçários: olho para os bebês? Olho para todos os bebês com a mesma atenção e zelo? Como ocorre esse olhar? Converso com os bebês? O que digo para eles? Acolho os interesses dos bebês? Como toco o corpo dos bebês? O que digo para os bebês durante o banho, a alimentação e a troca de fraldas? O que digo para os bebês quando estão fazendo suas explorações e investigações? O que digo para os bebês quando conquistam algo? O que digo para os bebês quando estão aborrecidos? O que digo para eles nas suas chegadas e saídas da instituição de Educação Infantil? Responder, individual e coletivamente, cada uma dessas questões pode ser uma oportunidade para ampliar o olhar sobre a própria prática pedagógica com o compromisso de dar mais qualidade às ações empreendidas com os bebês no berçário.

Uma das professoras, ao falar da rotina estabelecida no berçário, diz:

Eles têm a hora do almoço, Eles já sabem. Quando é a hora do almoço deles, eles já ficam esperando o prato, aí na hora que o prato chega já fica tudo sentadinho esperando. Tem hora do almoço, tem a hora do banho, tem a hora de descansar, tem a hora da atividade. Tem horário pra tudo. (P3) (sic).

A definição de marcos temporais na prática pedagógica é importante para a auto-organização dos bebês no espaço e no tempo, mas estes não podem se sobrepor aos interesses do bebê, tampouco ser transformados em elementos orientadores de uma prática pedagógica focada no controle das ações dos bebês. Mais do que controle, os bebês necessitam de interações mais significativas, respeitadas e amorosas em seu processo de desenvolvimento e de aprendizagem.

O papel do professor é o de observador atento e de apoiador de experiências, no sentido de valorizar e potencializar os interesses, as investigações e descobertas dos bebês. É com essa atitude do professor que os bebês se sentirão seguros, apoiados e incentivados para fazer suas explorações e viver suas experiências. Para Carlina Rinaldi (1999, p. 117):

o desafio para o adulto é estar presente sem ser um intruso, a fim de manter melhor a distância cognitiva e social enquanto está em progresso. Ocasionalmente, ele deve apoiar o conflito produtivo desafiando as respostas de uma ou de várias crianças. Em outros momentos, deve envolver-se para reviver uma situação, quando as crianças estão perdendo o interesse, porque o mapa cognitivo que está sendo construído está além ou abaixo das capacidades atuais delas.

Esse papel de “estar presente sem ser um intruso” naquilo que os bebês fazem é um desafio que precisa ser enfrentado pelo professor para a construção de uma prática pedagógica que possibilite aos bebês viver as suas experiências em plenitude no cotidiano dos berçários. E para que cada bebê possa viver as suas experiências plenamente, faz-se necessário compreender e respeitar as potencialidades, o tempo, o ritmo e os desejos de cada um deles.

Na visão de Tardos e Szanto-Feder (2011, p. 48),

Para a criança, a liberdade de movimentos significa a possibilidade, nas condições materiais adequadas, de descobrir, de experimentar, de aperfeiçoar e de viver, a cada fase de seu desenvolvimento, suas posturas e movimentos. Por isso, tem necessidade de um espaço adaptado aos movimentos, de roupa que não atrapalhe, de um chão sólido e de brinquedos que a motivem.

A fala dessas duas autoras sinaliza que, além da liberdade de movimentos, é preciso que as condições materiais e os espaços sejam assegurados de forma adequada, respeitando as especificidades de cada faixa etária das crianças. O que é ofertado para os bebês no berçário de instituições do Proinfância revela as concepções que se tem sobre eles, o tipo de proposta pedagógica que os bebês têm acesso no cotidiano, bem como o que se espera deles em relação ao seu desenvolvimento e às suas aprendizagens.

No que tange ao espaço e às condições materiais disponíveis nos berçários observados, é possível dizer que o espaço físico permite a realização de diferentes atividades com os bebês, no entanto, o ambiente como um articulador dos objetos, materiais e relações estabelecidas entre os sujeitos (FORNEIRO, 1998) ainda necessita, na maioria das instituições do Proinfância, de alterações, tanto do ponto de vista da concepção de espaço e de ambiente como de sua organização. Os ambientes apresentaram-se como pouco provocadores de experiências para os bebês. E isso se deve também à ausência, à insuficiência e/ou à inadequação de materiais e de brinquedos nos berçários.

A fala de uma das professoras expõe que ela tenta possibilitar aos bebês experiências com objetos e brinquedos, mas a instituição não dispõe de um acervo adequado e em quantidade suficiente para atender às necessidades dos bebês. Essa situação levou a professora a utilizar, na maioria das vezes, objetos e brinquedos produzidos com materiais recicláveis e/ou doados pela comunidade.

A gente trabalha. Assim, mas não tem muito material na creche pra a gente trabalhar essas coisas todas. Por exemplo, tem brinquedo de encaixar aqui? Não tem na creche. Só tem uma pecinha aqui, outra pecinha ali pra a gente encaixar. Aí a gente cria. Com material reciclável e traz pra trabalhar com

eles. Eu acho. Aqui na creche não tem muito material ainda. O que tem aqui é doação. (P3) (sic)

Outra professora informa que utiliza materiais, objetos e brinquedos que permitem aos bebês a exploração de texturas, sons, temperatura, formas e pesos, morder, puxar, por e retirar, empilhar, abrir e fechar, ligar e desligar, encaixar, empurrar, etc.

Todos esses trabalhos são utilizados. Através de brincadeiras, de busca de objetos, através de... (silêncio) de tentar encaixar formas, observar, pegar, manusear direitinho. Esse trabalho é feito semanalmente. Porque eu trabalho com minha colega. Assim, a gente faz o planejamento igual, em dias diferentes, então é o mesmo planejamento. Ela trabalha um dia e eu trabalho o outro, de acordo o projeto. (P6) (sic)

Os bebês podem explorar diferentes materiais e objetos por meio das brincadeiras espontâneas e de outras situações planejadas pelo professor. O importante é que eles possam ter, diariamente, essa possibilidade assegurada para fazer suas explorações tanto na sala de referência como nos espaços externos da instituição (pátio, *playground*, solário, horta). Esse tipo de atividade não pode ser realizado semanalmente, como sinalizou a professora P6. Outra coisa, é que todo planejamento deve ser feito considerando as potencialidades e necessidades de cada grupo de bebês, pois cada grupo é único e tem as suas singularidades. Portanto, não cabe a elaboração e execução de um planejamento igual para todos os bebês que frequentam a instituição de Educação Infantil.

Considerando os aspectos discutidos nesse artigo, fica evidente que os bebês ainda têm poucas oportunidades para fazer suas investigações e explorações com autonomia no cotidiano dos berçários. As brincadeiras e as interações como eixos da prática pedagógica (BRASIL, 2009), quando vividas pelos bebês, ocorrem sob o controle das professoras e demais profissionais da educação que trabalham nos berçários. Dito isto, é possível afirmar que, se o lugar dos bebês na prática pedagógica é de invisibilidade, seja pelo não reconhecimento de suas potencialidades, seja pela proposta pedagógica e curricular posta em prática, seja pelo tipo de mobiliário, livros, brinquedos, fantasias, adereços e objetos diversos ofertados no cotidiano, seja pelo lugar que os adultos ocupam na relação com os bebês, seja pelo tempo-espaco destinado aos bebês para suas experiências, as suas infâncias também estão sendo negadas, pois a infância é uma construção social do tipo geracional (SARMENTO, 2009) e os adultos incidem, diariamente, na construção das infâncias dos bebês.

Para finalizar

A alteração do lugar e da condição dos bebês nas práticas pedagógicas observadas nos berçários em instituições de Educação infantil do Proinfância requer ações urgentes. No meu ponto de vista, essa alteração não é uma responsabilidade exclusiva do professor, mas passa pela mudança de compreensão sobre quem é o bebê no âmbito da formulação e execução das políticas públicas, dos currículos dos cursos de formação inicial e continuada para a docência na Educação Infantil, da proposta pedagógica e curricular para a Educação Infantil, da concepção e organização dos espaços, ambientes e tempos nas instituições de Educação Infantil, da ampliação e socialização de estudos e de pesquisas sobre os bebês e suas infâncias nos diversos campos de conhecimento.

Referências

- ANDREETO, Valéria Gonçalves e PAOLILLO, Vera Melis (Orgs.). **Estudos e reflexões de Lóczy**. Santo André, São Paulo: OMEP/BR/SP, 2011.
- ARIÈS, Philippe. **História Social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- BARBOSA, Maria Carmem. **Especificidades da ação pedagógica com os bebês**. I Seminário Nacional de Currículo da Educação Básica. Belo Horizonte-MG, 2010 (CD).
- BARBOSA, Maria Carmen Silveira e RICHTER, Sandra Regina Simonis. **Qual currículo para bebês e crianças bem pequenas?** Educação de crianças em creches – Salto para o futuro – TV Escola – Ano XIX, nº 15, 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União**, Brasília, 18 de dezembro de 2009, seção 1, p.18.
- CORSARO, William A. **Sociologia da Infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- COUTINHO, Ângela Maria Scalabrin. **A ação social dos bebês: um estudo etnográfico no contexto da creche** (Tese de Doutorado). Universidade do Minho, Instituto de Educação, Portugal, 2010.
- FALK, Judith (Org.). **Educar os três primeiros anos: a experiência de Lóczy**. Araraquara, São Paulo: Junqueira & Marin, 2011.
- FOCHI, PAULO Sérgio. **“Mas os bebês fazem o que no berçário, heim”?** Documentando ações de comunicação, autonomia e saber-fazer de crianças de 6 a 14 meses em um contexto de vida coletiva (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre, BR-RS, 2013.
- FORNEIRO, Lina Iglesias. A organização dos espaços na educação infantil. In. ZABALZA, Miguel Antônio (Org.). **Qualidade em educação infantil**. Tradução Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1998.

GUIMARÃES, Daniela. **Relações entre bebês e adultos na creche: o cuidado como ética**. São Paulo: Cortez, 2011.

HOUAISS, Antonio; VILLAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

RAMOS, Tacyana Gomes e ROSA, Ester Calland de Sousa (Orgs.). **Os saberes e as falas de bebês e suas professoras**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

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

RINALDI, Carlina. O currículo emergente e o construtivismo social. In: EDWARDS, Carolyn. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Trad. Dayse Batista. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999, p.113-122.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Sociologia da infância: correntes e confluências. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; GOUVEA, Maria Cristina Soares de (Orgs.). **Estudos da Infância: educação e práticas sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

SARMENTO, Manuel Jacinto; GOUVEA, Maria Cristina Soares de (Orgs.). **Estudos da Infância: educação e práticas sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

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

SINCLAIR, Hermine et. **Os bebês e as coisas**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2012.

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

TARDOS, Anna e SZANTO-FEDER, Agnès. O que é autonomia na primeira infância? In: FALK, Judith (Org.). **Educar os três primeiros anos: a experiência de Lóczy**. Araraquara, São Paulo: Junqueira & Marin, 2011.