Artigos

Eloisa Acires Candal Rocha¹
Livia Rezende Girardi²
Márcia Buss-Simão³

Experimentando a docência com bebês no estágio supervisionado: organizando espaços, brincadeiras e interações

Resumo: O presente texto, tem como objetivo apresentar reflexões acerca da experiência no Estágio Supervisionado em Educação Infantil no Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina. O estágio foi desenvolvido em uma creche da Rede Municipal de Florianópolis, situada no Morro da Penitenciária, no grupo um (G1), sendo constituído por 15 bebês, nove meninas e seis meninos na faixa etária de oito meses a um ano e três meses. As proposições na docência compartilhada tiveram como eixo central a organização dos espaços e tempos como elementos que pudessem contribuir na constituição do eu e reconhecimento do outro através das interações e brincadeiras. Inicialmente apresenta-se a concepção de criança e infância que permeou a prática docente no estágio da Educação Infantil, posteriormente abordar-se a importância de se ter um olhar atento e sensível para perceber o que os bebês indicam para realizar as proposições. Por fim, são apresentadas reflexões acerca das proposições realizadas a respeito da organização dos espaços e tempos como elementos que contribuem para ampliação das interações e dos repertórios de brincadeiras dos bebês.

Palavras - chave: Educação infantil. Organização dos espaços e tempos. Interações. Bebês.

Experiencing teaching with babies in supervised practice: organizing spaces, play and interactions

Abstract: This text aims to present reflections on the experience Supervised Internship in Early Childhood Education in the School of Education of the Federal University of Santa Catarina. The stage was developed in a nursery of Municipal Florianópolis, located in Morro Penitentiary in group one (G1), consisting of 15 infants, nine girls and six boys ranging in age from eight months to one year and three months. The propositions in shared teaching had centered on the organization of space and time as elements that could contribute to the constitution of the self and recognizing the other through interactions and games. Initially we present the conception of the child and childhood that permeated the teaching practice in the stage of early childhood education, later addressed the importance of having an attentive and sensitive eye to realize that babies show to make propositions. Finally, reflections on the propositions made about the organization of space and time as elements that contribute to the expansion of interactions and repertoires of play of babies are delivered.

Key-words: Early Childhood Education. Organization of space and time. Interactions. Babies.

¹ Professora doutora da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), coordenadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação na Pequena Infância (NUPEIN).

² Graduada no curso de Pedagogia na Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC.

³ Professora doutora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL), pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação na Pequena Infância (NUPEIN).

Neste artigo apresentaremos as vivências que tivemos durante a disciplina de Estágio Supervisionado em Educação Infantil⁴, que ocorreu na creche Anjo da Guarda, instituição da Rede Municipal de Florianópolis. O estágio aconteceu no Grupo I (GI -berçário), com 15 crianças, meninos e meninas de oito meses a um ano e três meses.

Para as análises neste artigo foram selecionadas algumas cenas referentes as interações através das brincadeiras e da modificação e diversificação dos espaços e dos objetos e materiais. Antes de iniciar tais análises, consideramos de extrema importância retomar algumas questões fundamentais que permearam a prática docente do estágio, tais como: a concepção de criança, a função social da Educação Infantil e os eixos dessa etapa da educação básica.

A partir das contribuições de Rocha (2010), sobre a função social da Educação Infantil, compreendemos que esta etapa da educação básica:

[...] sustenta-se no respeito aos direitos fundamentais das crianças e na garantia de uma formação integral orientada para as diferentes dimensões humanas (lingüística, intelectual, expressiva, emocional, corporal, social e cultural), realizando-se através de uma ação intencional orientada de forma a contemplar cada uma destas dimensões como núcleos da ação pedagógica (ROCHA, 2010, p. 12).

A Educação Infantil tem suas particularidades e não pode ser vista como preparação para o ensino fundamental. A responsabilidade desta etapa da educação básica concerne em ampliar e diversificar as experiências e conhecimentos das crianças, mas é importante segundo Rocha (2010), reconhecer as “crianças como seres humanos concretos e reais, pertencentes a contextos sociais e culturais que as constituem”. Além desse reconhecimento da criança, é de suma importância ter a percepção de infância como algo heterogêneo, construído socialmente, considerando os fatores de classe social, etnia, gênero, religião, como determinantes da constituição das diferentes infâncias e de suas culturas (Rocha, 2010).

4 Este texto é resultado do relatório final da disciplina de Educação e infância VII: Estágio Supervisionado em educação infantil do curso de Pedagogia pela Universidade Federal de Santa Catarina (Florianópolis - SC), no primeiro semestre de 2013. O Estágio Supervisionado foi realizado em duplas e organizado em períodos: de observação, momento importante para conhecer as crianças, suas vivências exercitando um olhar sensível e atento para elas, em seguida nós, eu e minha dupla, nos distanciamos da instituição por alguns dias, com o intuito de refletir sobre aquele cotidiano e planejar as proposições para as crianças com as quais vivenciamos alguns momentos, através dos registros das observações e discussão de alguns textos com a orientação de Márcia Buss-Simão.

Essa concepção de Educação Infantil e de criança está prevista nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação infantil de 2009, então a partir desta diretriz as propostas pedagógicas para essa etapa da educação básica devem se basear em três princípios: éticos, políticos e estéticos, já as diretrizes municipais para a Educação Infantil de Florianópolis nos indicam que as propostas pedagógicas devem basear-se nos princípios das diretrizes nacionais, porém com algumas particularidades mais delimitadas em relação às propostas pedagógicas da educação infantil que são denominados de núcleos de ação pedagógica. Os núcleos da ação pedagógica são: linguagem oral e escrita; linguagem sonora e corporal; linguagem visual; relações com a natureza e as relações sociais e culturais.

Outro ponto importante diz respeito ao art. 9º presente nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação infantil, que sugere que as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira. É por meio das brincadeiras que acontecem as socializações e interações. O brincar deve ser uma ação planejada e conduzida em ambientes interessantes que forneçam novas experiências para que as crianças ampliem suas possibilidades de criação e imaginação, ampliando seu repertório cultural, qualificando o trabalho do professor e proporcionando o desenvolvimento integral das crianças.

Para que as brincadeiras e as interações aconteçam de forma a promover o desenvolvimento integral das crianças, é fundamental considerar o espaço como um terceiro educador, segundo definição de Forneiro (1998). Para esse autor o espaço deve ser facilitador e convidativo à aprendizagem, à descoberta, à pesquisa e à imaginação, onde as crianças possam realizar as brincadeiras e interagir de forma dinâmica, não exigindo a realização de uma única atividade, ao mesmo tempo, com todas as crianças. Forneiro (1998) aponta ainda a importância de ter espaços variados onde as crianças possam escolher as proposições a serem realizadas, pois partimos do pressuposto que as crianças são “seres humanos concretos e reais, pertencentes a diferentes contextos sociais e culturais, também constitutivos de suas infâncias” (ROCHA, 2010, p. 14).

Como nos alerta Forneiro (1998), não podemos esquecer que a organização do tempo precisa ser coerente com a organização do espaço e vice-versa. Essa organização do tempo e do espaço muitas vezes pode ser uma tarefa árdua, pois não se pode desconsiderar a questão da rotina na educação infantil, que ainda é engessada, em particular, no que se refere aos momentos da alimentação: horário do lanche, almoço, café e jantar. Todavia cabe destacar que o tempo que se tem em outros espaços da instituição pode ser organizado para que não haja uma aceleração das diversas atividades e não se torne um ambiente estressante ou, ao contrário, um ambiente relaxante e sossegado demais (FORNEIRO, 1998).

Um olhar atento e sensível: um exercício desafiador

Desenvolver um olhar atento e sensível não é um exercício tranquilo como pode parecer quando se iniciamos nossa formação como professoras de educação infantil, e ainda mais, como professoras de bebês, pois é preciso reconhecer o que outro bebê quer nos dizer através de diversas linguagens e não apenas através da linguagem oral, com a qual estamos acostumados a nos comunicar.

No início das observações realizadas no estágio foi bastante difícil perceber o que os bebês queriam nos dizer, quais indicações estavam sendo feitas por eles nas suas interações e nas formas de brincar com o outro e com o espaço. Mesmo com bastante dificuldade, fomos nos inserindo aos poucos naquele contexto, procurando respeitar os bebês que não estavam familiarizados com a nossa presença naquele espaço.

No primeiro momento não foi possível perceber se os bebês haviam estranhado nossa presença pois como era momento do lanche, a maioria chorava de fome. Mas depois foi perceptível que alguns não estavam muito confortáveis com a nossa presença naquele espaço e revelavam esse estranhamento não se aproximando muito, outros pelo contrário vieram e brincaram conosco. Neste primeiro contato respeitamos os bebês que necessitaram de mais tempo para se acostumarem com a nossa presença e só aos poucos fomos aproximando-nos deles.

Aos poucos conseguimos nos ater, com mais facilidade ao que os bebês nos indicavam e isso só foi possível pela aproximação a passos lentos e por reconhecê-las nas suas múltiplas linguagens e como sujeitos de direitos, além de compreender que as crianças vivem sua infância de modo diferenciado a partir de seus diferentes contextos sociais, culturais, históricos, geográficos, étnicos, etc (ROCHA e OSTETTO, 2008).

Para tanto, Rocha e Ostetto (2008) nos alertam da possibilidade de perceber as crianças nas suas múltiplas linguagens diante de algumas estratégias, tais como: a observação, o registro e a reflexão, ou seja, é fundamental que os adultos, ou seja, nós professores, aprendamos a observar as ações das crianças, registrar como elas se organizam nas brincadeiras, na resolução dos conflitos entre outras, para poder refletir e fazer as intervenções e proposições de novas experiências para o grupo ou para cada criança. Rocha e Ostetto (2008, p.105) nos chamam atenção para o fato de que o registro e a observação “não estão baseados apenas no desenvolvimento, mas também aos conhecimentos, às produções, manifestações, preferências das crianças”.

Este processo do registro no início foi bastante turbulento, mas fomos caminhando vagarosamente e procurando dirigir o olhar com sensibilidade que aquele grupo. Nesse direcionar o olhar muitas ações, olhares, pequenos gestos dos bebês eram observados, mas como registrar

mergulhadas naquele contexto onde os bebês indicavam que também queriam brincar conosco? Então, a estratégia foi priorizar a interação e o contato com os bebês e realizar registros rápidos, com o intuito de participar ativamente das ações com os bebês.

Reconhecemos a importância da observação sistemática e do registro, em especial no momento do estágio, em que essa estratégia é inaugurada em nosso processo de formação, sem deixar que a nossa presença e a participação no processo de ampliação das experiências das crianças seja também constante. Essa participação nos permite perceber como elas brincam e interagem, e como criam modos de viver e agir no contexto das creches e pré-escolas. No entanto, este processo de participação precisa estar acompanhado das ferramentas da ação pedagógica: observação, registro e análise. Por isso a observação deve ser uma ferramenta essencial no dia a dia com as crianças como nos indica Ostetto (2008, p. 130):

A proposta de registrar a experiência vivida, descrevendo e analisando a complexa trama do cotidiano educativo, com seus fios laços e nós, tem sido apontada e assumida como essencial para a qualificação da prática pedagógica. Para além de uma tarefa a ser executada ou técnica a ser aplicada, o registro diário, compreendido como espaço privilegiado da reflexão do professor, converte-se em atitude vital. Quando vivenciado no seu sentido profundo, com significado, dá apoio e oferece base para o professor seguir sua jornada executiva junto com as crianças. Nesses termos é verdadeiramente um instrumento do seu trabalho, articulando-se ao planejamento e à avaliação.

A observação, os registros e análises foram ferramentas importantes para a ação pedagógica no estágio de educação infantil e estarão presentes em todos os momentos, nos auxiliando a exercitar o olhar e a escrita. Através dos registros de observações podemos refletir sobre a prática o que proporciona tanto o nosso crescimento como o das crianças envolvidas no processo, ou ainda, quando utilizamos nossos registros em discussões com os demais profissionais na instituição, construímos conhecimento sobre as especificidades da docência na educação infantil.

Organização do espaço como elemento central para a docência com bebês

Com a inserção em campo de estágio junto com os bebês percebemos que o espaço sempre era modificado pelas professoras, proporcionando aos bebês novas interações, brincadeiras e possibilidades de experiências e vivências. Esta organização do espaço proporcionava experiências como subir e descer, se esconder e ficar sozinho, se reconhecer e reconhecer os amigos nas fotos, enfim como traz Forneiro (1998, p. 231) “para a criança o espaço é o que sente, o que vê, o que faz nele. O espaço é sombra, é escuridão, é enorme, é pequeno, é poder ficar quieto neste lugar, é poder

ler, pensar. O espaço é em cima, embaixo, é tocar ou não, é barulho ou não”.

Desta forma, as proposições que eram feitas e pensadas para os bebês focavam-se na reorganização e a inserção de novos elementos naquele espaço, contribuindo para o reconhecimento de si e do outro. No planejamento das proposições sempre havia a preocupação de não organizar uma situação na qual todos tivessem que participar ao mesmo tempo. As propostas das professoras nem sempre envolviam todos os bebês ao mesmo tempo, alguns momentos um grupo de bebês parava para ouvir a história que a professora contava e ao final dela, já era outro grupo que estava prestando atenção na história.

Refletindo sobre essa dinâmica que as professoras tinham com o grupo, buscamos contribuições de Batista (2000) no sentido de compreender a importância de não uniformizar e homogeneizar as proposições para o grupo, pois só assim os adultos estarão respeitando os direitos das crianças e suas múltiplas dimensões corporal, individual, cognitiva, afetiva, sexual, gestual.

Com base nesses princípios muitas foram às proposições realizadas durante o período do estágio, porém, considerando os limites desse texto, destacaremos apenas três para socializar parte desse rico processo de estágio vivido com um grupo de bebês. Essas três experiências foram: Contando história para os bebês; Os colchonetes ganhando um novo significado e a nova disposição dos berços. A escolha destas proposições foram decorrentes do grande envolvimento dos bebês e suas muitas descobertas, além do que foram também significativas para o nosso processo de constituição como professoras de crianças pequenas.

Contando história para os bebês

Esta proposição da contação de história não foi proposta por nós, foi uma observação que fizemos da professora com as crianças que muito significou e nos marcou neste estágio. Ao longo das nossas observações, fomos percebendo que as interações das professoras com os bebês não aconteciam com todos os bebês ao mesmo tempo. Observamos que elas estavam sempre atentas às ações dos bebês e intervinham nos momentos que poderiam contribuir na ampliação e diversificação das experiências e vivências dos bebês. Elas sempre planejavam algo diferente para proporcionar novas experiências para os bebês, respeitando a vontade e as escolhas deles. Em um de nossos registros fica clara essa postura de respeito que as professoras tinham com as crianças. Aproveitamos para relatar esta situação a partir de um registro de quando Jurema faz uma contação de histórias:

Depois que todos os bebês comeram, Jurema foi até a biblioteca e trouxe alguns livros com histórias de animais, sentou perto da Júlia, Antônia e Marina que estavam no tapete de EVA perto do espelho na almofada grande. Jurema estava com três livros, ao ver os livros Júlia,

Antônia e Marina se aproximam de Jurema e ficam a sua volta esperando a história. A primeira história a ser contada foi a do sapo que identificava algumas partes do rosto, como olho, boca, nariz, orelha, etc. A medida que Jurema contava a história ela perguntava para as meninas onde estava o olho de Antônia, por exemplo, a boca da Júlia, ela apontava e depois pedia para que elas apontassem em si mesmas. Aos poucos Magnus e Ana Beatriz se aproximam e participam da contação de história. Ao terminar a história do sapo Magnus, Ana Beatriz, Marina e Antônia saem de perto da Ju e vão pegar alguns brinquedos, somente a Júlia fica escutando as próximas histórias. Além da história do sapo, Jurema contou a história da girafa e do ursinho pooh, Júlia estava bastante concentrada, depois Antônia se aproximou e escutou o final da história da girafa e do ursinho pooh. Durante as histórias Jurema fazia o som que os animais fazem e Júlia e Antônia tentavam imitar. Em seguida a Ju dizia o nome dos animais e a Júlia, principalmente, ficava tentando pronunciar e ria depois que falava o nome do animal. Este momento da história foi bastante interessante, pois a Jurema não se preocupou em seguir a história detalhadamente, enfatizou alguns aspectos que as crianças demonstravam interesse no dia a dia. Elas gostam muito do cantinho do armário que tem os animais e algumas crianças já estão tentando imitar os animais, então a professora, com sua percepção bastante sensível, enfatizou este aspecto nas histórias (Registro Livia – 20/05/2013).

Este tipo de dinâmica, do respeito às manifestações individuais, que nem sempre são observadas na maioria dos grupos na educação infantil, era uma dinâmica recorrente no G1, onde as professoras organizavam as situações e os momentos respeitando as possibilidades das crianças viverem com intensidade suas pluralidades de saberes, de interesses, de humores de sentimentos, desejos, fantasias e imaginação e também necessidades particulares momentâneas (BATISTA, 2000). Essa atenção as particularidades e individualidades das crianças na maioria dos grupos acabam não sendo observadas, pois considerar as crianças como centralidade da ação pedagógica vai se perdendo, como traz Batista (2000,p.1): “parece ser possível dizer que esta organização, antes de estar centrada nas necessidades das crianças, obedece a uma lógica temporal regida basicamente pela sequenciação hierárquica e burocrática da rotina”.

Figura 1 - Professora Jurema contando história para os bebês

Apilha de colchões: um brinquedo radical

Nós tínhamos planejado reorganizar o espaço, mas levamos alguns dias até conseguirmos fazer essa nossa proposição, pela dificuldade de modificá-lo com a presença dos bebês no mesmo espaço. Para realizar esta reorganização a auxiliar de sala ficou com os bebês no espaço da sala ao lado, enquanto a professora nos auxiliava na mudança do mobiliário.

Ficamos cerca de 20 minutos fazendo as mudanças junto com a professora Jú. O grupo estava quase completo, 14 bebês. Quando terminamos todas as mudanças já estava quase na hora da janta, momento quase sempre turbulento no grupo, pois já estão com fome. Estava ansiosa para abrir a porta e ver a reação deles que também já estavam inquietos no espaço da sala ao lado. Quando abri a porta pareciam que estavam em um parque de diversões! Foram explorando cada lugar. Apesar de serem os mesmos objetos e móveis, o fato de mudarmos de posição fez tudo parecer novo. A pilha de colchões virou um brinquedo radical, o cantinho que ficou entre o berço e os colchões se transformou em um esconderijo perfeito, o móvel que trouxemos da outra sala também parecia que nunca tinham visto antes. Realmente a mudança dos móveis foi um momento bem especial da nossa tarde e eles esqueceram até da fome (Registro Maria-17/06/2013).

Entendemos que a percepção do espaço pelos bebês do G1 se dava principalmente por novidades que lhes despertavam a curiosidade. Pensamos que um espaço sem modificações, acaba

Figura 2 - Bebês brincando na pilha de colchões, re-significando este objeto.

limitando oportunidades de novas experiências, mas o contrário também pode acontecer, por isso deve ser bem planejado e transmitir segurança aos bebês. Observamos isso quando empilhamos os colchões na parede da janela.

Ficamos cerca de 20 minutos fazendo as mudanças junto com a Antônia, Júlia e Bruna são as primeiras a se aventurarem sobre a pilha de colchões. Eu estava um pouco insegura com a altura da pilha e logo o primeiro imprevisto aconteceu. Antônia acabou se desequilibrando e caiu, chorou um pouco, mas isso não a intimidou. Micheline tirou dois colchões da pilha e colocou no chão para protegê-los de possíveis quedas. Logo depois Antônia voltou e eu disse: -Antônia, agora tem um colchão aqui, mas toma cuidado para não desequilibrar, viu? Ela olhou bem para o chão, virou-se e continuou brincando. Ficou algum tempo passando de uma pilha de colchões para outra (Registro Maria-17/06/2013).

Com esta modificação percebemos que algumas vezes precisamos observar bem essa mudança para que as crianças não corram o risco de se machucar, mas terá momentos que só na interação delas com o espaço é que perceberemos certas coisas. É preciso considerar as proposições e as decorrências destas no nosso planejamento, pois planejamos o espaço de acordo com o que as crianças nos indicam, mas a partir do momento que elas exploraram este espaço, necessidades de novas modificações podem surgir, foi o que ocorreu com a pilha de colchões, fizemos uma pilha e a mesma apresentou alguns riscos, então a modificamos para que os bebês ficassem seguros e pudessem explorar aquele espaço que tanto chamou atenção com segurança.

Nova disposição para os berços: diversas interações...

A partir das nossas observações planejamos em organizar a disposição dos berços de uma outra forma, porque notamos que as crianças quando estavam no berço interagiam possibilitando trocas de linguagens, afeto e brincadeiras e pretendíamos ampliar e diversificar ainda mais essas trocas.

No dia que reorganizamos os berços, não conseguimos perceber quais as interações que estavam acontecendo naquele espaço planejado, pois muitas interações ocorriam ao mesmo tempo, mas no dia seguinte focamos nossos olhares para esta organização e percebemos a possibilidade de interação que a disposição dos berços estava proporcionando.

Essa nossa ação pedagógica de organizar um espaço, com seu significado “definido”, com a intencionalidade de que ele fosse re-significado pelos bebês vem ao encontro com a leitura que fizemos do texto do NAP das relações sociais e culturais que aponta:

Ao acreditarmos na potencialidade das crianças de participarem do seu processo educativo e das relações desse contexto, precisamos pensar e garantir um espaço que dê conta de oportunizar a estas o encontro, as trocas, as brincadeiras, a escolha diante de diversas opções de atividades, descentralizando nosso controle e direcionamento, através de um espaço que ofereça elementos e condições para o envolvimento dos meninos e meninas. (FLORIANÓPOLIS - NAP das relações sociais e culturais, 2012).

No registro a seguir podemos perceber a potencialidade dos bebês ao se relacionarem e criarem brincadeiras, a partir do espaço organizado pelo adulto com o intuito de oportunizar experiências e vivências diversas.

Eu estava sentada dentro do armário aberto, sem as portas, observando a Maria Júlia no berço. Ela estava em um dos berços acordada e Manu estava no outro berço de frente para o dela dormindo. Quando Manu acorda, Maria Júlia olha para ela e diz: -“Oi”, como fazem as professoras e nós estagiárias quando as crianças acordavam. Fiquei só observando de longe e não me aproximei. Manu ficou olhando atentamente para Maria Júlia e logo abriu um sorriso, Maria Júlia também sorriu para ela e em seguida começou a brincar com Manu de achou e escondeu. Maria Júlia inclinava seu corpo para fora do berço se escondendo de Manu e depois inclinava-se para dentro do berço dizendo achou e neste momento sorria para a Manu, ficaram brincando assim por instantes até que ela cansou e pediu para sair do berço (Registro Livia – 18/07/2013).

Aos poucos fomos percebendo em vários momentos as mudanças e as possibilidades de outras interações que aquela reorganização dos berços possibilitou para o grupo. Normalmente, quando os bebês acordavam no berço ficavam chorando para que alguém fosse buscá-los. Neste dia, observamos que isso não aconteceu, pelo contrário, quando acordavam e viam que havia outro amigo no berço ao lado, ficavam conversando, brincando e alguns até pulavam para o outro berço.

Guimarães (2008) em sua tese de doutorado traz uma situação bastante semelhante com a que vivenciamos no estágio com essa interação e re-significação dos berços pelos bebês. Com a disposição que colocamos os berços pudemos perceber que os bebês deram outros significados para aquele espaço (o berço, espaço legitimamente conhecido como de proteção, separação e contenção) que, por hora, não era apenas um lugar para dormir, tornou-se um espaço de relações e encontros diferentes. Neste sentido, a autora aponta que esse espaço re-significado pelos bebês é onde também podemos observar entre os bebês que eles interagem com “trocas de olhares, oferecem brinquedos, negociam sentidos, sem que uma palavra seja proferida e sem a intervenção direta do adulto” (GUIMARÃES, 2008, p. 133).

Figura 3- Bruna e Maria Júlia brincando dentro do berço após terem acordado.

Pensando nesta re-significação dos berços conseguimos perceber esta ação dos bebês que fizeram deste espaço um cenário para brincadeiras, como segue o registro:

Depois da troca Micheline colocou Bruna no berço para descansar um pouco. Manu e Júlia estavam dormindo nos outros berços e Clara tinha acabado de acordar. Fiquei sentada observando e aproveitando para tirar fotos. Clara olhou pro lado e viu Júlia dormindo, depois pro outro lado e viu Manu, enquanto isso Bruna percebeu que Clara havia acordado e foi logo se pendurando no berço para conversar com a amiga. Bruna tenta passar para o outro berço, mas não consegue e fica me olhando para que eu entendesse o que ela queria, então eu digo: Bruna, você quer ir para o berço da Clara? Ela esticou os braços e passei-a pro outro berço. Ficaram ali conversando, levantavam, sentavam... Depois de um tempinho Júlia acordou e viu as duas no berço e foi logo pulando pro berço das amigas. Estavam as três se divertindo muito. Depois Júlia desceu do berço e ficou se pendurando no berço de Clara. Levantava e subia e quando estava chegando perto dava um grito como um sustinho. (Registro Maria- 18/06/2013)

Diante da interação de Bruna, Clara e Júlia nos berços, refletindo sobre a indicação de Guimarães (2008) de que os bebês re-significam os espaços, é possível observar, neste registro acima, bem como nas imagens da interação dos bebês nos berços, que os bebês interagem sem a presença do adulto, no entanto, é importante destacar que houve, anteriormente, uma organização dos berços. Portanto, os adultos, nem sempre estão atuando por meio de uma presença e participação direta nas relações e interações dos bebês, mas é preciso considerar que essa organização foi feita intencionalmente pelo adulto, neste caso por nós estagiárias, que planejamos e organizamos, propositalmente, este espaço, pensando nas possíveis interações que pudessem ocorrer.

Considerações finais

A experiência do estágio na educação infantil foi um grande aprendizado, que não pode ser aqui descrito em toda a sua intensidade pois ao narrar o vivido, cria-se uma nova experiência e o vivido já não é mais o mesmo no momento da escritura. Por isso, destacamos a importância vital da observação, do registro sistemático e sua análise, para assim conseguirmos nos aproximar do vivido e planejar situações significativas para as crianças através do que elas nos diziam/dizem. O exercício do olhar talvez seja o maior desafio dos professores de educação infantil, em especial da docência com bebês, pois exige que esse olhar seja ainda mais atento para compreender as diversas formas comunicativas dos bebês.

Para tanto se faz necessidade que a observação, os registros e as análises se tornem nossas ferramentas para a ação pedagógica na educação infantil e que devem estar presentes em todos os momentos na docência na educação infantil. Através dos registros e das observações podemos refletir sobre a prática e proporcionar tanto o nosso crescimento como o das crianças envolvidas no processo, ou ainda, quando colocamos nossos registros em discussão com outros profissionais construímos conhecimento por meio dessa troca de informações.

Por meio dessa experiência também se tornou evidente que é preciso uma intencionalidade ao organizar os espaços e tempos, ou seja, planejar os espaços e tempos como elementos para possíveis interações bem como contribuir para a ampliação do repertório de experiências, conhecimentos e cultura dos bebês. Ao refletir sobre isso temos ainda mais clareza, assim como aborda Ostetto (2000, p. 190) que “Não adianta ter um “planejamento bem planejado”, se o educador não constrói uma relação de respeito e afetividade com as crianças; se ele toma as atividades previstas como momentos didáticos, formais, burocráticos; se ele apenas age/atua, mas não interage/partilha da aventura que é a construção do conhecimento para o ser humano”

O dilema de como atender ao princípio da atenção individual e a atenção ao grupo de bebês esteve latente em nossa experiência da docência com bebês e diariamente nos indagávamos: como ampliar e diversificar as experiências e os conhecimentos dos bebês sem deixar de dar atenção ao cuidado individual qualificado? Como dar conta dessa especificidade de atuar como professoras de bebês? Com nossa breve inserção nessa experiência alguns indicativos podemos elencar: partir das observações e registros das ações dos bebês, e também, atentar para nossas próprias ações, para nossa prática e por meio do cuidado de si manter uma indagação constante sobre nossas ações, sentimentos e pensamentos nas ações pedagógicas. Compreendemos que se tivermos um espaço bem planejado, pensado para essas crianças e para suas reais necessidades, conseguimos ao mesmo tempo dar uma atenção individual qualificada a um bebê sem deixar os outros bebês sem cuidado e

atenção. Estando o espaço bem planejado este proporciona novas possibilidades de experiências entre eles, tanto com o próprio espaço e os materiais como entre eles mesmos sem que nossa presença direta e constante.

Encerramos nossas reflexões com esse grande aprendizado vivido nessa experiência do estágio que envolve o dilema do princípio da atenção individual e da atenção ao grupo de bebês, que também Coutinho (2010) aborda em sua tese:

Pensar em qualidade no contexto da creche exige situar as demandas de modo contextualizado, mas assegurar um mínimo de critérios que permitam o desenvolvimento de práticas pedagógicas respeitadas não só às crianças e às famílias, mas também às profissionais que atuam nesse lugar. Isso porque, como respeitar o princípio da atenção individual em um contexto em que duas profissionais dedicam-se a um número elevado de bebês? Como ter um olhar atento e uma escuta aguçada em contextos em que a demanda pela presença física das profissionais é constante? Sabemos que não são exclusivamente essas condições que assegurarão uma prática pedagógica que respeite e se centre nos direitos, interesses e necessidades das crianças, mas temos que avançar no debate sobre a educação pública e de qualidade para as crianças pequenas no sentido de que essas e outras condições sejam asseguradas (COUTINHO, 2010, p.216).

“Quem não compreende um olhar, tampouco compreenderá uma longa explicação!”

Mario Quintana

Referências

- AGOSTINHO, Kátia Adair. **O Espaço da Creche:** Que lugar é este? Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, 2003. Disponível em: <http://www.ced.ufsc.br/~nee0a6/katia.pdf>. Acesso em: 10/07/2013.
- COUTINHO, Ângela Scalabrin. **A ação social dos bebês:** um estudo etnográfico no contexto da creche. Tese Doutorado em Estudos da Criança, Área Sociologia da Infância. Braga: Universidade do Minho, 2010.
- COUTINHO, Ângela Maria Scalabrin. **As crianças no interior da creche:** a educação e o cuidado nos momentos de sono, higiene e alimentação. 2002.164f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2002. Disponível em: <http://www.ced.ufsc.br/~nee0a6/angela.pdf>. Acesso em: 10/07/2013
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes **Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Resolução 05/2009** - Câmara da Educação Básica. Brasília, 2009. Disponível: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12992:diretrizes-para-a-educacao-basica&catid=323
- FORNEIRO, Lina Iglesias. **A organização dos espaços na educação infantil.** In: ZABALZA, Miguel. Qualidade em educação infantil. Tradução Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1998. (Cap. 11, p. 229-281).
- OSTETTO, Luciana Esmeralda (org.). **Encontros e encantamentos da educação infantil:** Partilhando experiências de estágios. Campinas, SP: Papirus, 2000.
- ROCHA, Eloísa A. C. SME, 2000. **Diretrizes educacionais pedagógicas para educação infantil.** Prefeitura Municipal de Florianópolis. Secretaria Municipal de Educação. Florianópolis: Prelo Gráfica e Editora Ltda, 2010.
- ROCHA, Eloísa A. C. OSTETTO, Luciana Esmeralda. O estágio na formação universitária de professores de Educação Infantil. In: SEARA, Izabel Christine et al. (Orgs.). **Práticas pedagógicas e estágios:** diálogos com a cultura escolar. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2008, p. 103-116.
- SCHMITT, Rosinete V. O encontro com bebês e entre bebês: uma análise do entrelaçamento das relações. In: ROCHA, Eloisa Acires Candal e KRAMER, Sônia. **Educação Infantil:** enfoque em diálogo. Campinas: Papirus. pp.17-35, 2011.