



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Thayná Marcely Guimarães de Miranda

A ÉTICA DO CUIDAR E EDUCAR NA PRIMEIRÍSSIMA INFÂNCIA

BELÉM - PA
2019

Thayná Marcely Guimarães de Miranda

A ÉTICA DO CUIDAR E EDUCAR NA PRIMEIRÍSSIMA INFÂNCIA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará como requisito para obtenção do grau de Licenciado Pleno em Pedagogia, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Celi da Costa Silva Bahia.

BELÉM - PA
2019

Thayná Marcely Guimarães de Miranda

A ÉTICA DO CUIDAR E EDUCAR NA PRIMEIRÍSSIMA INFÂNCIA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará como requisito para obtenção do grau de Licenciado Pleno em Pedagogia.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Celi da Costa Silva Bahia (Orientadora)
Faculdade de Educação – FAED/ICED/UFPA

Prof.^a Dr.^a Adelice Braga
Faculdade de Educação – FAED/ICED/UFPA

Prof.^a Dr.^a Eliana Campos Pojo
FAECS/CAMPUS ABAETETUBA

Belém, PA, ____ de _____ de 2019.

Conceito:_____.

DEDICATÓRIA

O presente trabalho é dedicado à minha mãe Patrícia Saraiva Guimarães, pois foi incansável em suas lutas diárias para proporcionar-me as melhores condições educacionais e melhor formação profissional.

Este trabalho também é dedicado à minha falecida avó Célia Lúcia Silva de Miranda que, mesmo partindo tão cedo, sempre foi um exemplo de amor, compaixão, perseverança e, por isso, sempre estará viva em meu coração e pensamento.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente à Deus, pois a caminhada e a jornada apenas foram possíveis porque Ele me sustentou em sua infinita misericórdia e compaixão.

À minha mãe que sempre foi um exemplo de mulher guerreira, persistente, lutadora, que se dedicou infinitamente para proporcionar-me a melhor educação. Minha formação educacional e profissional apenas foi possível, pois ela acreditou, incentivou e encorajou durante toda a minha vida. À ela, minha eterna gratidão.

Ao meu companheiro e amigo Álvaro de Assis que, durante os últimos 4 anos esteve ao meu lado apoiando, incentivando, compreendendo minhas falhas e acertos.

Aos meus avós, tios e tias, primos e primas e amigos mais próximos que se fizeram presentes nas minhas conquistas, vitórias e derrotas.

À minha madrinha Maria do Socorro Saraiva, que desde sempre me incentivou e me proporcionou aprendizagens dentro e fora de sala de aula, sendo um exemplo e contribuição para minha escolha profissional.

À minha orientadora Celi da Costa Silva Bahia, a qual agiu de maneira paciente e compreensiva, proporcionando-me aprendizagens e contribuindo de forma significativa na construção deste trabalho.

À minha amiga Tamyres Koury que se fez presente desde o início da graduação, acompanhando minha jornada e, apesar dos contratempos e dificuldades, escolheu trabalhar de forma conjunta dentro e fora da sala de aula.

À turma 115 de Pedagogia que, por vezes, contribuiu para minha formação profissional, ora acolhendo, ora ensinando. Em especial aos amigos Jhonata, Aline Melo e Aline Gomes, Esthephanne, Amanda Patrícia, Isabeli, entre outros.

Aos meus professores desde a Educação Infantil que, de alguma maneira, contribuíram para minha formação enquanto ser humano, para minha educação e para a escolha da profissão. Em especial à professora Nazaré Chagas e Kleber Cruz, que fizeram parte da minha Educação Infantil e Ensino Fundamental, respectivamente.

RESUMO

O presente estudo enfoca A ÉTICA DO CUIDAR E EDUCAR NA PRIMEIRÍSSIMA INFÂNCIA. Objetiva contribuir para a compreensão do cuidado enquanto ética como sinônimo da indissociabilidade do cuidar e educar bebês e crianças pequenas. Reúne concepções acerca do cuidado e da criança e de que forma se manifestaram desde o século XVIII até o contexto vigente. Traça um panorama histórico acerca das concepções de cuidado e de criança, bem como se utiliza de registros que apresentam dados qualitativos coletados em uma creche no bairro periférico de Belém: Unidade de Educação Infantil Wilson Bahia, que teve como sujeitos de investigação a turma do Maternal I B e suas respectivas professoras. A metodologia utilizada consistiu na pesquisa-ação, assim, realizou-se uma análise a partir de registros, fundamentada no levantamento bibliográfico acerca do cuidado que reverbera na creche. Para tanto, a primeira seção foi desenvolvida para situar sobre as concepções de cuidado e a evolução deste termo concomitante com a concepção de bebê e criança pequena. Uma vez que o cuidado com estes possui maior enfoque nas creches, uma segunda seção foi construída para apresentar o cuidado na instituição. Ao final, os resultados são apresentados em uma quarta seção, após a metodologia, onde pode-se observar algumas atitudes de cuidados com os pequenos, nas dependências da UEI Wilson Bahia. Assim, os aprimoramentos ora se manifestam enquanto ética, ora enquanto atendimento às necessidades físicas dos bebês e crianças pequenas.

PALAVRAS CHAVES: Cuidar e Educar. Ética. Bebê e Criança Pequena. Creche.

ABSTRACT

The present study focuses on the ethics of caring and educating in early childhood. It aims to contribute to the understanding of care as ethics as synonymous with the inseparability of caring for and educating infants and Young children. It brings together conceptions about care and the child and how they have manifested from the eighteenth century to the current context. It traces a historical panorama about the conceptions of care and children, as well as using records that present qualitative data collected in a daycare center in the peripheral district of Belém: Unit of Early Childhood Education Wilson Bahia, that had as subjects of investigation the group the Maternal IB and the irrelative teachers. The methodology used consist do facton research, thus, analysis was performed from records, based on the bibliographica l survey about the care that reverberates in the day care center. To do so, the first section was developed for conceptions of care and the evolution of this term concomitant with the conception of infant and toddler. Since care whit the sehas a greater focus on child care centers, a second section was built to present care in the institution. At the end, the results are presented in a fourth section, after the methodology, where one can observe some atitudes of care with the small, in the dependencies of UEI Wilson Bahia. Thus, care is now manifested as ethics, while attending to the physical need infants and Young children.

KEYWORDS: Care and Educate. Ethic. Baby and Small Child. Day-Care.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1 SOBRE O CUIDADO: Concepção ou concepções?	12
1.1 CUIDADO ENQUANTO ÉTICA	16
2 A CRECHE E O CUIDADO DE BEBÊS E CRIANÇAS PEQUENAS	22
3 METODOLOGIA	29
3.1 CONTEXTO DA PESQUISA	30
3.2 O <i>LÓCUS</i> DA PESQUISA	32
3.3 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE	34
4 O CUIDADO NA UEI WILSON BAHIA	36
4.1 A ACOLHIDA.....	36
4.2 O TÃO ESPERADO PARQUINHO	39
4.3 O LANCHE E O ALMOÇO NA CRECHE	42
4.4 O SONO DA TARDE	45
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
REFERÊNCIAS	51

INTRODUÇÃO

O presente trabalho intitulado A ÉTICA DO CUIDAR E EDUCAR NA PRIMEIRÍSSIMA INFÂNCIA¹ tem por objetivo apresentar o cuidado enquanto ética com os bebês e as crianças pequenas, bem como as concepções de cuidado que se encaminharam na história, a partir do século XVIII, e que são objeto de estudo de alguns autores. Estas concepções se articulam intimamente com as concepções de bebê e criança. Isto posto, algumas indagações foram levantadas: *como se manifesta o cuidado enquanto ética com os bebês e as crianças pequenas? Quais as concepções de cuidado que reverberaram durante um período da história? Como estas concepções se articulam com as concepções de bebê e criança pequena? De que maneira estas concepções reverberam na creche?*

A partir das questões levantadas, o objetivo geral do presente trabalho consiste em: compreender o cuidado enquanto ética com os bebês e as crianças pequenas. Por conseguinte, os objetivos específicos consistem em: a) apresentar as concepções de cuidado existentes a partir do século XVIII e a sua articulação com as concepções de bebê e criança pequena; b) visualizar de que maneira as concepções de cuidado reverberam na Unidade de Educação Infantil Wilson Bahia.

A motivação para a realização deste trabalho deve-se ao fato de que no contato com crianças bem pequenas, na turma do Maternal I na creche, na disciplina de Estágio em Educação Infantil I², senti o desejo de aprofundar meus estudos para compreender sobre a discussão em torno da indissociabilidade entre cuidado e educação. Para tanto, me dediquei em compreender as bases teóricas para melhor entender acerca do cuidado e, assim, penetrei na literatura em torno da temática.

O contato com crianças na faixa etária de dois anos na creche, fomentou a motivação de compreender os bebês e as crianças pequenas em sua integralidade, bem como a indissociabilidade entre cuidado e educação à eles oferecidos. Posto isso, as relações que estabeleci com as crianças pequenas da

¹Este termo foi utilizado para se referir aos bebês e as crianças pequenas na faixa etária de 0 à 3 anos de idade.

²Ofertada no 5º semestre do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, sob orientação da Professora Doutora Celi da Costa Silva Bahia.

creche me motivaram a estudar por acreditar que a produção de conhecimento é necessária para entender as relações que se estabelecem no cotidiano da instituição.

A *priori*, concebia o cuidado como uma ação menor no trabalho na Educação Infantil, contudo a partir do contato com a instituição e com a literatura, gradativamente pude compreender quão complexo é o cuidado na creche. Isto motivou e incentivou o estudo para melhor entender esta discussão acerca do cuidado com os bebês e as crianças pequenas.

Durante o estágio, mesmo que involuntariamente, meu olhar se voltava para as interações e relações que eram constituídas ao longo do dia. Ao me atentar para as relações estabelecidas durante o estágio, entre as crianças, entre estas e os adultos e entre elas e o espaço, registrei momentos que necessitavam ser explorados e compreendidos em sua totalidade, pois, ainda no meio do curso, havia algumas lacunas acerca do verdadeiro sentido de cuidar e educar na primeira infância.

A partir de então, fiz a opção por uma discussão que traz duas visões acerca do cuidado. A primeira consiste num cuidado enquanto assistência, e a segunda se baseia em um cuidado enquanto ética.

O presente trabalho está organizado de modo a apresentar o debate teórico e metodológico. Desse modo, além do levantamento da literatura acerca da temática, o trabalho foi construído a partir de informações levantadas no campo, por meio da pesquisa-ação, uma vez que estas informações foram extraídas durante o desenvolvimento da disciplina Estágio em Educação Infantil I.

Para a construção do trabalho, metodologicamente utilizei a abordagem qualitativa ao levantar informações no campo da Educação Infantil e, desta abordagem, foi utilizada a pesquisa-ação. Assim, algumas informações são apresentadas, como: o contexto da pesquisa; o *lôcus* da pesquisa e o procedimento de análise.

As informações aqui expostas estão organizadas da seguinte maneira: a primeira seção, intitulada *Sobre o Cuidado: concepção ou concepções?* adentra no estudo acerca das concepções de cuidado que se articulam com as concepções de bebê que se manifestaram a partir do século XVIII; a segunda seção denominada

creche e o cuidado de bebês apresenta uma discussão no que tange à origem da creche, sua evolução na história, bem como a indissociabilidade do cuidar e educar bebês e crianças pequenas no ambiente da creche; a terceira seção apresenta a metodologia utilizada para o desenvolvimento do trabalho, bem como as informações necessárias para situar o contexto e o *lócus* da pesquisa; posteriormente, a quarta seção: O CUIDADO NA UEI WILSON BAHIA, consiste nos resultados obtidos a partir da pesquisa qualitativa desenvolvida, nesta seção é possível observar as ações de cuidado que se manifestam na creche; por fim, as *Considerações Finais* apresentam se os objetivos foram alcançados e de que modo a presente pesquisa contribuiu para minha formação profissional.

Para a elaboração deste trabalho, realizei um levantamento bibliográfico. Em sendo assim, alguns autores foram significativos para aprofundar o presente tema, dentre eles destaco: Boff (2008), Guimarães (2011), Azevedo (2013), Barbosa e Richter (2010), Barbosa e Fochi (2012), Carvalho (2010), Castelli e Mota (2013) bem como a Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases (LDB).

1 SOBRE O CUIDADO: CONCEPÇÃO OU CONCEPÇÕES ?

Na presente seção discutirei as concepções de cuidado que estiveram presentes no mundo e influenciaram na política de educação infantil no Brasil. Assim, inicialmente, será apresentado uma concepção de cuidado de forma ampla e, posteriormente, enquanto preservação do corpo e sua relação com a política para a infância. Em um segundo momento discutir-se-á o cuidado como ética e a relação desta concepção com a política para a educação infantil.

De acordo com o dicionário *Houaiss*³, o termo cuidado tem definições como *atenção especial, cautela, desvelo*. Enquanto o termo cuidar quer dizer *prestar atenção, tomar conta, reparar e ter atenção consigo mesmo*. Sendo assim, cuidado trata-se de ter dedicação com algo ou alguém, dar atenção. Estas atitudes podem estar voltadas para uma pessoa, objetos, para a natureza, ou seja, é a forma como nos relacionamos com todas as coisas do mundo (BOFF, 2008).

Concomitante a essas definições, Boff (2008) se refere ao cuidado – dentre outras definições - como uma atitude de ocupação, preocupação e envolvimento afetivo com o outro, estas atitudes são a essência do ser humano, ou seja, já nascem conosco. O autor aborda o cuidado como essencial ao ser humano desde o nascimento até a fase adulta, visto que para sobreviver, o indivíduo necessita dos devidos cuidados com o corpo físico, com a saúde, emoção, afeto, entre outros. Durante a fase adulta tudo que planejamos ou realizamos precisa ser feito com cuidado, nas palavras do autor em relação ao ser humano “se, ao largo da vida, não fizer com cuidado tudo o que empreender, acabará por prejudicar a si mesmo e por destruir tudo o que estiver à sua volta” (BOFF, 2008, p. 34).

O autor deixa clara a concepção de cuidado como essência do ser humano a partir da fábula-mito de Higino sobre o cuidado. Higino, ou Gaius Julius Hyginus, foi um jovem de 22 anos que, por sua inteligência, chamou a atenção do Imperador Caio Júlio César Otávio, o qual de antemão lhe tomou como escravo e posteriormente o libertou, mas ainda lhe possibilitando estudar e continuar à seu serviço.

³ Mini Dicionário de Língua Portuguesa Houaiss. 4ª Edição. Rio de Janeiro. 2012.

Segundo a obra de Higino, Cuidado encontrou um pedaço de barro e deste resolveu esculpir uma criatura, logo em seguida apareceu Júpiter e aquele pediu a este para soprar vida sobre ela, e assim Júpiter o fez. No entanto, na tentativa de escolher um nome, Cuidado foi proibido por Júpiter o qual exigiu que fosse dado à ela seu nome. Durante a discussão surgiu Terra que também exigiu que seu nome fosse dado à criatura, uma vez que esta foi esculpida do barro, material retirado da terra. Saturno foi chamado para atuar como juiz da situação, onde tomou a seguinte decisão:

Você, Júpiter, deu-lhe o espírito; receberá, pois, de volta este espírito por ocasião da morte dessa criatura. Você, Terra, deu-lhe o corpo; receberá, portanto, também de volta o seu corpo quando essa criatura morrer. Mas como você, Cuidado, foi quem, por primeiro, moldou a criatura, ficará sob seus cuidados enquanto ela viver (BOFF, 2008, p. 46).

Posteriormente às decisões tomadas, Saturno decidiu escolher o nome da criatura, que veio a se chamar Homem, “isto é, feita de *húmus*, que significa terra fértil” (idem). É a partir desta obra que Boff (2008) destaca ser o cuidado a raiz primeira do ser humano, essencial desde o nascimento e durante toda a vida.

Sobre a filologia da palavra cuidado, o autor destaca que esta deriva, no latim, da palavra *coera* onde o significado estava relacionado à “relações de amor e amizade”, pois “expressava a atitude de cuidado, de desvelo, de preocupação e de inquietação pela pessoa amada ou por um objeto de estimação” (BOFF, 2008, p. 91). Sendo assim, o significado estava intimamente ligado às formas de se relacionar com o outro, o que ainda reflete na concepção de cuidado que se tem atualmente.

Ao explorar outras concepções de cuidado, na perspectiva de Guimarães (2011), o cuidado apresenta uma estreita relação entre o conhece-te a ti mesmo e o cuidado de si, assim a autora apresenta-os como dois termos que aparentemente possuem concepções diferentes, no entanto, a diferença se constitui ao longo da história, pois segundo a autora:

Na origem, o “conhece-te a ti mesmo” era proferido para evidenciar a necessidade de prudência na consulta aos deuses e oráculos, no sentido de não colocar questões em demasia, situando-se, o homem, em seu lugar de mortal, sem afrontar as potências que são as divindades. Conhecer a si relacionava-se com realizar uma prática de si, no sentido da atenção a si mesmo (2011, p. 61).

Assim sendo, o “conhece-te a ti mesmo” é fundamentado no “cuidado de si”, uma vez que para conhecer a si também exige atenção e cautela assim como as atitudes em geral do cuidado consigo e com o outro. Assim, o “cuidado de si” não se limita ao egocentrismo, ele é uma atitude para o outro e para o que está à sua volta (natureza, objetos, outros seres vivos, etc.). Desta forma, “o olhar converte-se do mundo, do exterior, dos outros, para si mesmo” (GUIMARÃES, 2011, p. 61).

Ampliando a discussão de cuidado, Guimarães (2011) realiza uma análise da concepção de cuidado de si na Grécia antiga e no mundo moderno. Assim, ela coloca que na Grécia antiga havia uma visão positiva sobre o cuidado por considerar a ação de si para o coletivo. Na perspectiva da modernidade esta visão é negativa, pois não considera o coletivo, mas sim o sujeito individualmente. Para tanto, o cuidado de si não deveria obscurecer o cuidado do outro, pois ambos são inerentes.

Corroborando com esta perspectiva, Gallo (2006) afirma que nos dias atuais o cuidado com o outro caracteriza-se pelo ato de governar e, mesmo que no mundo antigo o cuidado de si e com o outro se pautasse nesta ação, ela acontecia pela necessidade de governar-se (cuidar de si) para governar uma cidade e seus habitantes, e o governo de si e para o outro era sinônimo de atenção para suas práticas e ações.

Guimarães (2011) aponta que o cuidado com o outro (a criança) assume um papel de controle e disciplina, ou seja, uma ação de governo sobre os bebês e as crianças pequenas. Para tanto, ao observar que o cuidado é inerente ao desenvolvimento infantil - desde que se perceberam os pequenos como necessitados de cuidados básicos para chegar à fase adulta - ele permeou as concepções de criança durante os séculos e décadas.

Para tanto, compreende-se que a concepção de cuidado se articulou (e se articula) com a concepção de criança desde a antiguidade até a modernidade, pois ao considerá-la um ser dependente e passivo das ações, os cuidados eram voltados para garantir a sobrevivência.

Neste sentido, Guimarães (2011) apresenta a relação estabelecida entre adultos e crianças pequenas, mais especificamente entre “pais e filhos”, a qual é fundamentada na preservação do corpo e da saúde dos pequenos sujeitos. Desta

forma, ainda ano século XVIII, os bebês e as crianças pequenas são percebidos como frágeis e que precisam de proteção.

Como se pode observar, em se tratando da criança, o cuidado se apresenta como uma preocupação apenas a partir do século XVIII, quando se passou a reconhecer que a infância é um tempo importante da vida do ser humano. Guimarães (2011) afirma que somente a partir deste século “nascem preocupações com a sexualidade, com o cuidado, como vigilância e proteção da criança” (GUIMARÃES, 2011. p. 58).

Historicamente, Azevedo (2013) explicita a falta de importância que os bebês e a criança pequena tinham no contexto da Idade Média, e mesmo que fossem paparicados⁴pela maior parte das mulheres, ainda assim eram vistos como seres sem importância, animais irracionais ou objeto de descontracção.

Áries (1986, apud Guimarães, 2011) diz que somente na Modernidade os bebês e as crianças começaram a ser diferenciados dos adultos, por suas vestimentas, por serem considerados ingênuos e puros, vistos como seres sem razão e que deviam ser disciplinados. No entanto, a diferença entre eles não fazia dos bebês e das crianças seres de importância, pois ainda eram vistos como sujeitos que precisavam apenas de cuidados com o corpo para, possivelmente, chegar à fase adulta.

Contudo, no Brasil do século XIX, as mães, ainda que enxergassem seus filhos como frágeis que precisavam ser fortalecidos e protegidos dos males, não tinham a devida instrução e as informações necessárias para garantir a sobrevivência deles. Com isso, os cuidados (ou a falta deles) causavam a mortalidade dos pequenos sujeitos que, segundo Del Priore (1999), estava relacionada à alimentação, aos rituais de proteção e embelezamento, saúde, segurança.

Como consequência desse desconhecimento e (des)informações os índices de mortalidade eram altos. Diante disto, os médicos lideraram o movimento higienista com a intenção de diminuir as taxas de mortalidade infantil e atuaram como educadores ao instruir as mães de como deviam cuidar de seus filhos. Del Priore (1999) destaca que eles orientavam que as mães alimentassem seus

⁴ Tratados zelosamente, com cuidados excessivos e mimos

filhos(as) com o leite materno, ou comidas leves, sobre as vestimentas era instruído mantas também leves e de acordo com o ambiente. O cuidado com os bebês volta-se para a preservação do corpo e da saúde que, naquele contexto, foi fundamental em função da mortalidade que sofriam os pequenos. Os bebês são reconhecidos como sujeitos que precisam dos cuidados necessários para chegar à fase adulta.

O movimento higienista evidenciou a concepção de bebê enquanto ser que necessita essencialmente de cuidados. O índice de mortalidade infantil caiu em decorrência da atuação dos médicos higienistas. É certo que o cuidado vai além da preservação da saúde, no entanto, para aquela época este ato com a população infantil foi o que proporcionou o alongamento da infância. Sendo assim, o cuidado no século XIX assume uma concepção de preservação dos corpos como garantia da chegada à fase adulta.

Assim como a medicina, a religião também teve sua importância para as crianças pequenas, visto que estas eram abandonadas diversas vezes nas instituições religiosas e ficavam sob os cuidados das pessoas presentes. Além de cuidar dos abandonados(as) no que tange à alimentação, batismo, vestimentas, etc. os religiosos, segundo Del Priore (1999), também se encarregavam de repassar os dogmas da igreja, bem como valores morais e sociais, para que as crianças pequenas chegassem à fase adulta seguindo os valores da instituição.

1.1 CUIDADO ENQUANTO ÉTICA

Com o passar dos anos e a evolução das pesquisas sobre os bebês e as crianças pequenas, começa-se a visualizar a importância desse tempo da vida na formação do ser humano. Desse modo, um novo olhar passa a ser construído em relação aos pequeninos e pequeninas, o qual se traduz em uma nova perspectiva de cuidado.

Como decorrência desse novo olhar algumas ações passam a fazer parte da política governamental, sendo que eram restritas a ações de caráter assistencial, ou seja, “todas as iniciativas médicas, filantrópicas e também as estatais (...) prescrevem uma série de cuidados preventivos e higiênicos como condições para a relação com os bebês” (GUIMARÃES, 2011, p. 40).

A concepção de cuidado enquanto assistência e preservação do corpo esteve muito presente de forma direta e indireta na política brasileira para a educação das crianças, bem como as práticas dos professores no cotidiano das instituições. Do ponto de vista da política de décadas anteriores, o cuidado com e para os bebês e as crianças pequenas era restringido ao corpo como garantia de sobrevivência, ou seja, uma assistência para estes pequenos.

Essa história começa a sofrer mudanças a partir da década de 80 em decorrência da Constituição de 1988 em seu Art. 227, onde os bebês e a criança pequena são reconhecidos como sujeitos que possuem direitos, dentre eles a alimentação, saúde, respeito, liberdade, etc., ou seja, os bebês desde que nascem são considerados cidadãos. Para tanto, as ações governamentais devem ser asseguradas, pois é um direito da criança e dever do poder público.

Nesse sentido a perspectiva de cuidado que se apresenta difere, sobremaneira, do que até então se pensava. Assim, a compreensão que se tem de cuidado é de um cuidado enquanto ética, o qual se materializa a partir da concepção que se tem dos bebês e das crianças pequenas. Esta perspectiva vai contra a concepção que se instaurou na modernidade à cerca dos pequenos sujeitos como ingênuos, puros e incapazes de agir sobre o meio, e considerá-los como “produtores de culturas”, tal qual afirmam Castelli e Mota (2013).

Para se compreender a concepção de cuidado enquanto ética, devemos, de antemão, entender o conceito de ética. Para tanto, este conceito enquanto prática social é o conjunto de valores que cada ser humano carrega consigo. Estes valores são formas de julgar as atitudes para determinadas situações, ou seja, são os princípios de cada indivíduo.

Os valores de cada indivíduo são construídos desde que nascem e entram em contato com o meio social, gradativamente estes valores vão sendo compartilhados e/ou repassados por familiares e pessoas mais próximas. A partir disto, Carvalho (2010) afirma que a origem da palavra ética deriva de *ethos* que possui “dois sentidos: morada e pátria”. Desse modo, a partir das reflexões da autora, podemos inferir que o significado da palavra ética refere-se à moradia, lar, habitação, ou seja, “um lugar para viver” (p. 1).

A relação entre o significado de ética segundo Carvalho (2010) e o conceito da palavra no contexto social se materializa na relação entre os indivíduos, uma vez que desde o nascimento encontramos um lugar no outro, ou seja, o primeiro contato de lar é no outro. Em sendo assim, nesta relação se constituem e constroem valores que formarão o indivíduo para a vida e para viver em sociedade.

A partir da compreensão das concepções de ética e cuidado, pode-se visualizar a importante relação entre estes e o bebê e a criança pequena. Entretanto, nos vale compreender estes pequenos sujeitos enquanto indivíduos que se encontram em um tempo importante da vida, desde que nascem trazem potencial para ser e estar no mundo em que vivem, imersos em uma cultura, que interagem com os adultos e com o meio, nessas interações se apropriam do que está a sua volta.

Castelli e Mota (2013) apresentam os bebês e a criança pequena como sujeitos que possuem potencialidades e a relação estabelecida com os adultos contribui para o desenvolvimento integral daqueles. Desta forma, entende-se que o bebê possui suas potencialidades, se comunica por meio de uma linguagem que é própria do seu tempo, expressa suas necessidades e se relaciona com tudo que está a sua volta.

O reconhecimento dos bebês e das crianças pequenas enquanto cidadãos que possuem direitos nos remete a compreensão de que dada a idade em que eles se encontram, o cuidado é inerente a estes direitos. Contudo, esse cuidado não se restringe ao corpo físico, mas na articulação do físico, emocional e social. Além de oferecer alimentação e saúde, é indispensável a segurança, proteção, o direito ao brincar e se relacionar com o outro.

O bebê é um ser que tem potencialidades, se desenvolve e se apropria da cultura humana. Castelli e Mota (2013) afirmam que devemos aprender a observar e respeitar as expressões infantis que se manifestam em “choros, risadas, passinhos de dança, pinceladas, versos cantarolados, [...] toques de carinho, olhares, mordidas, esculturas, etc.” (p. 2). Estas manifestações são apresentadas pelas autoras como “linguagens humanas”. As expressões, as quais acontecem em um espaço e tempo, possibilitam que as crianças pequenas e, principalmente os bebês, “tenham suas identidades respeitadas” (idem).

Deve-se compreender que é por meio das linguagens humanas que os pequeninos e pequeninas vivem e agem sobre o meio, com isso eles e elas constroem relações entre si e com os adultos, expressam suas necessidades, escolhas, criam e recriam o mundo a sua volta. A partir disso, os bebês constroem suas marcas no mundo, agem e fazem coisas que apenas são perceptíveis quando a ação para eles é de atenção e cautela, ou seja, cuidado (CASTELLI & MOTA, 2013).

Compreender que o bebê possui formas próprias de se comunicar, pois usam linguagens específicas do momento em que vivem, nos mostra que essas linguagens, as quais permitem o desenvolvimento do bebê, são a apropriação que eles fazem de seu contexto, assim, adquirem e se apropriam de gestos, comunicações, olhares e, ao longo de seu desenvolvimento, aprendem (CASTELLI; MOTA, 2013).

A apropriação das linguagens e a necessidade de se comunicar são evidenciadas nos bebês desde que nascem. O choro, por exemplo, possui significados, pois por meio dele o bebê revela suas necessidades, ora de fome, ora de dor e, cabe ao adulto estar atento. Desde o nascimento, para Castelli e Mota (2013), deve-se perceber os pequeninos e pequeninas como sujeitos que se expressam e já trazem “consigo o novo, o inesperado, o que não podemos prever ou determinar” (p. 8), ou seja, o desafio está posto e se materializa na complexidade de se atentar e compreender as diversas formas de se expressar dos bebês.

Corroborando com a visão de que as múltiplas linguagens são meios que os bebês utilizam para se expressar e se comunicar, Barbosa e Richter (2010) afirmam que apesar de nossa rica cultura, ainda não conseguimos identificar os saberes que os pequenos e pequenas carregam consigo, posto isso suas variadas formas de expressão passam despercebidas, inclusive as que partem do corpo como, gestos, olhares, afetos que têm significados, objetivam algo e são anteriores à linguagem verbal.

Uma vez que o desenvolvimento faz parte da constituição do bebê enquanto ser humano, Castelli e Mota (2013) destacam que, para isto, a atenção por parte dos adultos bem como as relações afetivas que estes constroem com os bebês são cruciais para o desenvolvimento dos pequenos sujeitos que, por sua vez,

aprendem, se desenvolvem e crescem por meio de “vivências cotidianas, com as interações com o outro e com o meio” (p. 8).

Partindo do pressuposto de que o cuidado como ética com os bebês e as crianças pequenas se constitui na relação que se estabelece, ora entre eles, ora entre estes e os adultos, Guimarães (2011) afirma que o contato com os pequenos e pequenas deve se dar entendendo-os como “ponto de partida”, ou seja, eles são os sujeitos que estão se constituindo e são constituintes do mundo. Atentar para o comportamento e os detalhes deles durante a interação com “o outro”, ter cautela e zelo, isto é ter cuidado, de acordo com Boff (2008).

A compreensão de cuidado como ética pauta-se na clareza que os bebês e as crianças pequenas são “simultaneamente dependentes dos cuidados do adulto e independentes em seus processos interativos no e com o mundo” (p. 90). Esta compreensão é importante, pois as relações e diversas formas de interagir que os bebês e as crianças pequenas estabelecem, segundo Barbosa e Richter (2010), são o que as fazem pertencer ao mundo, pois elas chegam e, rapidamente, constroem relações, desenvolvem autonomia e gradativamente aprendem sobre seu corpo.

A partir das interações e ao se apropriarem das culturas do meio social, os bebês e as crianças pequenas necessitam se expressar e reinventar o mundo que os circundam. Para isso, Barbosa e Richter (2010) afirmam que os pequeninos e pequeninas produzem e interpretam sua própria cultura por meio do brincar.

As relações que os adultos estabelecem com os bebês incita a visibilidade que estes merecem. Guimarães (2011) chama atenção para a importância de abrir espaço para estes sujeitos, dar voz à eles e escutá-los, compreender suas expressões cheias de significados e construir significados para estas relações e o trabalho que os adultos realizam com os pequenos e pequenas.

A partir da concepção de cuidado enquanto ética entendendo *quem é o bebê*, podemos destacar múltiplas ações que, no dia-a-dia, estão repletas de cuidados para os pequenos.

A ética do cuidado é concebida como o respeito pelas escolhas e necessidades dos bebês, entendendo-os enquanto sujeitos que, imersos em uma cultura e no meio social, agem, modificam e estabelecem relações. Ademais, cuidar é compreender que o bebê se expressa, se comunica e vive um tempo importante

da vida, respeitar e dar condições para que ele atue no espaço é ter cuidado enquanto ética.

Os bebês e as crianças pequenas estabelecem relações com os adultos desde que nascem. O seio familiar é o primeiro contato que os bebês têm com o meio social, posteriormente, para aqueles que são contemplados com instituições educativas, tem-se a creche como um espaço essencial para o desenvolvimento e crescimento dos pequenos sujeitos enquanto seres completos em aspecto físico, formas de pensar, expressar, agir e sentir, tal qual afirma Machado (1999).

Essa concepção de cuidado reverbera na política a entender que o cuidado é indissociável do ato educativo, pois subsidia o desenvolvimento integral da criança, como posto na Lei de Diretrizes e Bases (2017). Este desenvolvimento pautar-se-á em “aspectos físico, psicológico, intelectual” (p. 22) dos bebês e das crianças pequenas.

Contudo, apesar dessa compreensão aparentemente clara ainda se encontra um distanciamento entre aquilo que se entende por cuidado, o que está posto da legislação e o que se manifesta no interior das creches, o que será mais explícito na seção subsequente.

2 A CRECHE E O CUIDADO DE BEBÊS E CRIANÇAS PEQUENAS

No século XX houve uma grande mudança na sociedade, pois com o surgimento das indústrias as cidades se transformaram em lugares urbanizados. Como característica deste processo de urbanização tem-se a entrada da mulher no mercado de trabalho como mão de obra mais barata, algo interessante para as indústrias.

A inserção da mulher nas indústrias, após a Revolução Industrial, caracteriza também o surgimento das creches, visto que surge a necessidade de trabalhar para o sustento da família, como afirmam Craidy & Kaercher (2001). No entanto, as mulheres não tinham com quem deixar seus filhos para que pudessem trabalhar e, em virtude disto, elas iniciam greves e manifestações pela defesa da implantação de instituições que pudessem dar conta dos cuidados com seus filhos enquanto trabalhavam. Desta forma, para não perder a mão de obra importante para o fortalecimento do processo capitalista, as indústrias são obrigadas a construírem as primeiras creches.

Sobre a origem das creches, Guimarães (2011) afirma que estas foram criadas para atender ao tripé mãe-trabalho-criança em virtude das relações estabelecidas, pois as mães precisavam trabalhar sem ter que abandonar seus filhos e/ou filhas, assim como as indústrias precisavam de mão-de-obra e evitar greves e faltas das mães operárias, os bebês e as crianças, portanto, precisavam dos cuidados necessários com alimentação, sono, saúde, etc. Com isso, a autora afirma que “fortalecendo os princípios higienistas, a função desses espaços era prioritariamente de guarda das crianças, e as ações eram basicamente médico-assistencialistas” (GUIMARÃES, 2011, p. 40).

No Brasil, a implementação das creches se deu da mesma maneira, ou seja, por meio das reivindicações das mulheres e mães trabalhadoras que precisavam de apoio no zelo de seus filhos e filhas enquanto se dedicavam ao trabalho assalariado.

A origem das instituições, tal qual afirma Azevedo (2013), voltou-se para atender a classe popular, para tanto assumiu a função de assistencialista. As instituições tinham um comprometimento “com a guarda e em garantir os cuidados físicos de quem necessitava” (AZEVEDO, 2013, p. 54). Ainda no Brasil, as primeiras

instituições de assistência foram responsabilidades das *Câmaras Municipais* bem como outras instituições que se responsabilizaram em cuidar dos bebês e crianças abandonados, visto que o abandono destes era comum naquele contexto.

Com a implementação destas instituições, nota-se que o serviço oferecido era restrito à alimentação e cuidados básicos com o corpo que, por vezes, foi criticado por médicos higienistas, como afirma Azevedo (2013) no que tange ao surgimento das creches em nosso país. As instaurações das instituições de atendimento à infância eram compreendidas como amparo às classes menos favorecidas, o que contempla a concepção de creche que se tem como guarda e/ou depósito de bebês e crianças. De acordo com a autora, o atendimento era precário para a população pobre e grande parte da mortalidade infantil foi causada pelas más condições com que eram alimentados os bebês pelas amas de leite.

Os serviços oferecidos pela creche revelam uma concepção de criança e de bebê marcada pela ideia de “um ser frágil e necessitado de cuidados e proteção” (GUIMARÃES, 2011, p. 60), pois o que se oferecia era o mínimo necessário para assegurar a segurança e sobrevivência dos pequenos.

É imprescindível notar, como afirma Guimarães (2011), que apesar dos cuidados higienistas assumirem um ato de “governo sobre as crianças” a assistência das creches, que assumia o papel de cuidadora e protetora, foi importante ora para garantir a sobrevivência e cuidado deles, ora para possibilitar o sustento da classe subalterna, pois as mães e os pais, para sustentar a família, precisavam trabalhar e ter com quem deixar seus filhos e filhas.

Ao contextualizar a origem das creches enquanto instituições assistencialistas nota-se que, em decorrência do serviço ofertado, contemplam uma concepção de cuidado voltado para o oferecimento de condições mínimas e necessárias para garantir a sobrevivência dos bebês e das crianças pequenas. Sendo assim, este cuidado não ultrapassava o limite do corpo físico, ou seja, o importante era cuidar do corpo e da saúde, desde o banho à alimentação, para que os pequenos não viessem a falecer.

O cuidado, enquanto garantia de sobrevivência, relacionava-se com a concepção de criança como o “adulto do futuro”, sendo assim, Azevedo (2013) afirma que a preocupação era com a criança enquanto *vir a ser*. Para tanto, os

cuidados eram moldados sem considerar o momento importante em que se vivia a criança pequena, ou seja, a infância.

Nota-se que a implantação das creches foi consequência de muitas lutas, principalmente da classe menos favorecida, ou seja, fruto de manifestações de mães de baixa renda, trabalhadoras, operárias, etc. Todavia, a luta não parou e a Educação Infantil, como primeira etapa da Educação Básica, se materializou em 1996 com a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDB). Desta forma, a lei 9.394/1996 estipula em seu Art. 29 da Seção II que:

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, complementando a ação da família e da comunidade. (LDB, 2017, p. 22).

A Educação Infantil, prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, é um espaço importante para o processo formativo e para a constituição do bebê e da criança pequena enquanto ser humano e cidadão. Esta etapa da Educação Básica, segundo Bueno e Rodrigues (2011), visa o desenvolvimento integral dos bebês e da criança pequena, em seus aspectos cognitivo, motor e social.

A legalidade da Educação Infantil foi crucial para reconhecer a indissociabilidade entre o cuidar e educar, o que representou um grande avanço do ponto de vista da finalidade da creche, uma vez que supera a divisão de classes, visto que antes a creche era voltada para a classe menos favorecida, limitando-se ao cuidado com o corpo físico, desconsiderando o educar enquanto inerente ao processo de cuidar.

Sustentando a concepção da indissociabilidade do cuidar e educar na Educação Infantil, em 1999, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil, em seu Art. 3 declara que:

As Instituições de Educação Infantil devem promover em suas Propostas Pedagógicas, práticas de educação e cuidados, que possibilitem a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivo-linguísticos e sociais da criança, entendendo que ela é um ser completo, total e indivisível. (RESOLUÇÃO CEB, 1999, p. 18)

Complementando a visão de que o cuidar e educar são práticas indissociáveis, foi definido pelo MEC, em 2006, a Política Nacional de Educação Infantil a qual define que esta etapa “deve pautar-se pela indissociabilidade entre o

cuidado e a educação” (p. 17). Sendo assim, o que se percebe é a importância do espaço da creche, como direito dos bebês e da criança pequena, para o importante momento que eles vivem: a infância. Desta maneira, este momento é valorizado ao entendermos a creche como um espaço de práticas pedagógicas e, à elas, o cuidado e a educação são intrínsecos. Com isto, a creche possui, segundo Barbosa (2010), a função social enquanto acolhedora visando o cuidar e educar bem como a “formação da criança pequena em sua integralidade” (p. 1).

O primeiro marco foi um grande passo para reconhecermos a creche como um espaço importante para os bebês e as crianças pequenas bem como um direito conquistado após muitas lutas. As demais políticas e diretrizes foram úteis para sustentar a concepção de indissociabilidade de cuidar e educar que deve nortear o trabalho de professoras que atuam na Educação Infantil.

A inseparabilidade do cuidar e educar deve ser compreendida enquanto ética com os bebês e as crianças pequenas, uma vez que se percebe o ato educativo intrínseco ao cuidado no que tange à Educação Infantil. Isto posto, ao resgatar a concepção de cuidado segundo Boff (2008) como a raiz primeira do ser humano, ou seja, qualquer boa ação para consigo e com o outro é contemplada pelo ato de cuidar, pode-se compreender que é no ato de cuidar que se educa.

Nas relações estabelecidas nas creches, o cuidado é a primeira ação para os bebês e as crianças bem pequenas. Ao acolhê-los, as professoras educam; ao dar banho ou trocar fraldas, há a educação; ao ajudar nas refeições, elas também educam, ou seja, todas as ações de cuidado são permeadas pelo ato educativo.

Se, no cotidiano das creches, não houver a práxis⁵ do cuidar e educar enquanto práticas indissociáveis, Azevedo (2013) afirma que além de refletir na função da creche e da pré-escola, influencia na separação do trabalho nas instituições. Para tanto, Guimarães (2011) destaca que isto se percebe ao identificar a professora como a que educa e a auxiliar aquela que cuida e assiste.

No que tange ao papel de professoras da educação infantil, Azevedo (2013) destaca a importância de se ter um profissional completo, ou seja, aquele que compreende o cuidar e educar como indissociáveis e organizam o espaço visando as possibilidades de exploração do bebê bem como as relações que ele construirá.

⁵Algo feito habitualmente, ou seja, um costume.

Assim o(a) profissional desvincular-se-á da concepção de “adulto que ‘cuida’ (...) de crianças de até 3 anos e da ‘professora’, que ensina as de 4 e 5” (AZEVEDO, 2013, p. 102).

Ao se voltar o olhar para a instituição creche como um espaço de interações, de construção de relações, desenvolvimento, um espaço assistencial e educativo nota-se que a correria do dia-a-dia influencia, sobremaneira, na rotina estabelecida. Desta maneira, Guimarães (2011) afirma que a rotina que se desenvolve dentro das creches se faz necessária, no entanto, há a possibilidade de se tornar “aprisionadora dos sentidos possíveis nas relações” (p. 128). Desse modo, podemos inferir que isso acontece, pois durante as relações entre adultos e bebês, se passa despercebido ações, detalhes, gestos e interações importantíssimas para o desenvolvimento dos pequenos.

Diante disto, o que se compreende é a prática rotineira de ações voltadas para o jeito certo de se comportar, a agilidade, a rapidez e, com isso, as especificidades nos comportamentos dos bebês não são enxergadas com alteridade⁶. Isto posto, Guimarães (2011) ressalta que as educadoras perdem momentos riquíssimos em comunicações, pois “isso não parece fazer parte do que as profissionais reconhecem como um trabalho importante da e na creche” (GUIMARÃES, 2011, p. 131).

A rotina estabelecida no cotidiano da creche afeta diretamente as relações construídas e desenvolvidas entre adultos e bebês. Portanto, esta relação bem como a maneira com que cada um afeta o outro, é muito bem descrita na fala de Guimarães (2011), pois explica que “de modo geral, adultos e crianças assumem um ritmo sincrônico: bebês agitados correspondem a adultos velozes, tensos e agitados (...) bebês calmos correspondem a adultos tranquilos” (GUIMARÃES, 2011, p. 136).

As relações são construídas a partir da confiança que se tem no outro. A relação entre o bebê e o adulto não é diferente. Os pequenos precisam sentir-se seguros e confiantes para que a relação seja construída, isso apenas é possível quando se tem o cuidado como ação importantíssima para a formação e desenvolvimento integral dos bebês assim como da criança pequena.

⁶ Apresentado neste trabalho enquanto reconhecer as diferenças do outro e suas necessidades.

Na construção de relações sólidas com os adultos, os bebês e as crianças bem pequenas se constituem culturalmente e humanamente, “pois é nessa faixa etária que as interações entre as pessoas têm expressiva relevância para a construção das identidades pessoal e coletiva da criança” (BARBOSA, 2010, p. 3).

Compreende-se que a correria do dia-a-dia na instituição, a fim de cumprir horários, dar conta de uma rotina pré-estabelecida e de várias crianças por turma, o trabalho das educadoras, na maioria dos casos, limita-se ao cuidado enquanto controle dos corpos, desta maneira, pouco há a percepção e compreensão das relações construídas pelos pequeninos e pequeninas. Apesar disto, elas se dedicam à construção e organização do espaço a fim de possibilitar comunicações e interações que se desenvolvem e se reconstróem a cada dia.

A creche enquanto ambiente construído para os bebês e as crianças pequenas deve ter seu espaço pensado e organizado para eles. Sendo assim, muito vale a estrutura e acessibilidade bem como a cultura que envolverá e os acolherá cotidianamente. No espaço, portanto, deve conter o que há de mais importante para constituição deles em sua integralidade, aproximando-os da realidade e promovendo a autonomia no espaço.

Visando as relações construídas, o espaço deve ser organizado de maneira que possibilite aos bebês a locomoção, interação, participação e atuação no/do espaço. Em geral, os momentos nem sempre serão agradáveis, pois o contato físico entre eles poderá causar choros e desconforto em decorrência de quedas, empurrões, arranhões e mordidas característicos de alguns bebês.

A competência de reconhecer o cuidado como norteador do trabalho nas creches reflete nas relações que se instauram no interior destas instituições. O cuidado, não deve ser concebido como algo menor à educação, ou vice-versa, e sim enquanto complementariedades que visam um objetivo: a formação integral dos bebês. Esta formação contempla o desenvolvimento e crescimento da criança em sua totalidade, como afirma Machado (1999).

O cuidado em sua condição menor se manifesta na preocupação enquanto preservação do corpo, limitando-se aos cuidados higiênicos e com a saúde. No entanto, a creche enquanto instituição social deve, legalmente, possibilitar o desenvolvimento integral – motor, cognitivo, intelectual, social, afetivo, cultural – dos

bebês e das crianças pequenas. Para tanto, é imprescindível conceber o cuidado enquanto ética o qual é inseparável do ato educativo.

Ao se perceber a inseparabilidade do cuidar e educar posta na legislação bem como as relações construídas no interior das instituições, baseadas no cuidado enquanto ética, consegue-se perceber que o cuidar, assim como afirma Boff (2008), é inerente às atitudes humanas. Na preocupação e relação com o outro o cuidado sempre está presente. Este cuidado enquanto condição humana, tal qual afirma Carvalho (2010), é o que constitui o indivíduo na sua própria base ética.

O ato educativo, diferente do cuidado – considerado intencional, pois já se constitui nas atitudes com o outro -, possui uma intencionalidade, é dirigido para alguém. A educação, portanto, é a humanização do ser humano, o que torna-o consciente de suas atitudes, emancipa-o e liberta-o. Desta forma, podemos inferir que a educação perpassa pelo cuidado, e não o contrário, uma vez que quando se educa pode ou não haver cuidado, mas quando se cuida, em sua base ética, a educação está presente.

A partir destas reflexões devemos assumir que o cuidado é central no ato formativo do ser humano. Nesta perspectiva, considerando o que foi abordado nesta seção acerca do histórico da creche desde sua implementação assumindo função assistencialista até a legalização enquanto direito do bebê e da criança pequena e, agora, não apenas assistencial, mas que objetiva a formação integral dos pequenos, deve-se compreender como o cuidado ético reverbera na realidade de uma creche da região periférica de Belém-PA.

A seção subsequente, aborda a metodologia que subsidiou o presente trabalho, destacando informações acerca da creche *lócus* de pesquisa, bem como a sua composição física e os “atores” e “atrizes” das relações estabelecidas.

3 METODOLOGIA

O presente trabalho de conclusão de curso adentra em sua base teórico-metodológica a pesquisa qualitativa a qual é apresentada por Severino (2007) como uma *abordagem qualitativa*, pois é constituída por um conjunto de metodologias. No entanto, utilizarei nesta pesquisa o termo *pesquisa qualitativa*, bem como uma metodologia em específica.

Para Chizzotti (2003) o termo qualitativo, que caracteriza a pesquisa qualitativa, consiste em um estudo minucioso e uma “atenção sensível” para um determinado objeto de estudo. Este objeto poder-se-á ser uma pessoa, um lugar ou um fato. Assim, este tipo de pesquisa caracteriza-se por seu estudo fundamentado em “pressupostos teóricos ou metodológicos, técnicas de investigação ou objetivos da pesquisa” (CHIZZOTTI, 2007, p. 222).

Chizzotti (2003) ainda afirma que o estudo do objeto, quando norteado pela pesquisa qualitativa, após ser problematizado e compreendido, é descrito um texto acerca dele. Neste texto precisa estar “zelosamente escrito, com perspicácia e competência científicas, os significados patentes ou ocultos do seu objeto de pesquisa” (CHIZZOTTI, 2003, p. 221). O autor aponta alguns métodos de pesquisa, dentre os quais podemos citar o estudo de caso, a observação participante, a etnografia e a pesquisa-ação.

Para o presente trabalho, o método de pesquisa utilizado foi a pesquisa-ação a qual, de acordo com Tanajura e Bezerra (2015), teve sua origem nos Estados Unidos no período da segunda guerra mundial e, posteriormente, se expandiu pelo mundo.

A pesquisa-ação caracteriza-se pelo estudo de uma ação bem como a transformação da realidade e a produção de conhecimento, afirmam Tanajura e Bezerra (2015). Isto acontece a partir da atuação do sujeito (pesquisador) na realidade (objeto de estudo).

O envolvimento do pesquisador, como característica da pesquisa-ação, é o que permite a participação e transformação social como algo inovador ou uma forma de desvincular-se da prática rotineira que norteia metodologias e modos de

viver. Isto acontece uma vez que os objetos de estudo deste tipo de pesquisa são os indivíduos e pequenos grupos.

CONTEXTO DA PESQUISA

A pesquisa foi desenvolvida no contexto da disciplina Estágio na Educação Infantil I e II. A atuação, no Estágio, se deu de forma colaborativa e, nesta modalidade de pesquisa, o contexto (realidade) é o objeto a ser investigado, posto isso, o pesquisador pode “construir conhecimento com base nesse contexto, descrevendo, explicando e também intervindo nele” (GASPAROTTO & MENEGASSI, 2016, p. 950).

Na organização curricular do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia a disciplina de Estágio na Educação Infantil é organizada em 2 semestres e contempla a formação reflexiva do professor. Neste sentido, a articulação teoria e prática permeou o desenvolvimento do estágio o qual foi ofertado no 5º e 6º semestres do curso.

A formação reflexiva, enquanto norteadora da profissão docente, segundo Dorigon e Romanowisck (2008), é desenvolvida a partir das experiências vividas. O(a) professor(a) diante das situações do cotidiano nas instituições educativas, estabelece conexão entre o observar e refletir, visando o desenvolvimento de competência para resolução de problemas.

A observação das situações vivenciadas pelo(a) professor(a) é o que o(a) permite refletir sobre sua prática em sala, portanto ela é condição para a reflexão sobre a prática. Desse modo, a reflexão é indispensável às práticas educativas, de tal maneira que contribui significativamente para melhor atuação do profissional da educação e, conseqüentemente, para a aprendizagem por parte dos(as) alunos(as).

No interior das instituições educativas, o(a) professor(a) é, inevitavelmente, surpreendido(a) por indagações, ações ou falas de seus alunos(as), neste momento, para Schon (1988), deve se permitir refletir sobre o acontecimento para compreender sua surpresa com o ocorrido. Posteriormente, o(a) professor(a) formula hipóteses e tarefas que venham a testar suas hipóteses. Este processo de reflexão é o que sustenta o trabalho de professores(as) reflexivos(as) diariamente.

A prática reflexiva dos profissionais da educação poder-se-á encontrar barreiras dentro das próprias instituições educativas. Dessa maneira, Schon (1988) ressalta que a burocracia das instituições pode inibir esta prática reflexiva, para tanto, é imprescindível o trabalho conjunto do corpo escolar que permita a liberdade de reflexão dos profissionais. Consequentemente, o processo educativo em quaisquer instituições tornar-se-á flexível e compatível com a sua função, ou seja, a de formar indivíduos autônomos, críticos e reflexivos de suas ações.

É fundamental que entendamos como se desenvolve as práticas reflexivas, para tanto Schon (apud Dorigon e Romanowsk, 2008) apresenta três práticas de reflexão: a reflexão na ação; reflexão sobre a ação; e a reflexão da reflexão na ação. A primeira consiste em refletir durante a ação, ou seja, a prática, na segunda há a reflexão após a prática, enquanto a terceira “é aquela que ajuda o profissional a desenvolver-se e construir sua forma pessoal de conhecer” (DORIGON; ROMANOWSK, 2008, p. 14). Em sendo assim, nesta ultima há a reflexão sobre a reflexão na ação, ou seja, o que foi observado, quais os problemas, o que fazer para melhorar, etc.

Atrelado à formação e à prática reflexiva, o conhecimento é fundamental para subsidiar a reflexão na/sobre a ação. É a partir dele que se articula a teoria e a prática, visto que quanto mais conhecimento, mais fundamento para refletir durante e após as ações.

A partir do princípio da formação e prática reflexiva, metodologicamente, a disciplina foi planejada de modo a oportunizar a reflexão do(a) estagiário(a) durante todo o processo de desenvolvimento da disciplina, assim o estagiário observava a rotina da instituição⁷ e, do conjunto das situações observadas, selecionava um momento para descrever e analisar teoricamente bem como apresentar proposição de como desenvolver a referida ação. Esta proposição era executada, em seguida registrada, refletida e replanejada. Esta sequencia era desenvolvida com duas situações da rotina.

⁷ Na rotina estão contempladas situações desde a *acolhida*, perpassando pela *hora da rodinha*, *momento do parque*, *hora do banho*, *refeições* (café e almoço) e a *soneca da tarde*.

O LÓCUS DA PESQUISA

O Estágio na Educação Infantil foi desenvolvido na Unidade de Educação Infantil (UEI) Wilson Bahia, localizada no Curió-Utinga, um bairro periférico da cidade de Belém-PA. A instituição atende bebês e crianças pequenas a partir do 6º (sexto) mês de vida até os 3 (três) anos de idade, sendo constituída por turmas do Berçário, Maternal I A e B e Maternal II. Desse modo, a creche funciona no período integral com troca de professoras do turno da manhã para o turno da tarde.

As experiências desenvolvidas no estágio ocorreram na turma do maternal I B. A sala do maternal era constituída por 4 (quatro) mesas e suas respectivas cadeiras pequenas, adequadas para os pequeninos e pequeninas; as cadeiras eram utilizadas, também, para o momento da “rodinha”. Na sala havia uma televisão e um DVD usados para reproduzir vídeos e filmes durante momentos como antes e/ou depois do banho bem como a reprodução das canções de “ninar” no momento da “soneca” da tarde. Durante a reprodução de vídeos e filmes as cadeiras eram colocadas em semicírculo.

Em um canto da sala havia uma estante de brinquedos ao alcance das crianças, no outro canto o armário das professoras com utensílios utilizados no dia-a-dia por elas e pelos pequeninos. Ao lado do armário das professoras havia uma mesa onde eram colocadas as roupas e tolhas das crianças. Em uma das paredes haviam “cabideiros” onde as crianças colocavam as mochilas. Os colchonetes eram guardados na parte de cima do armário das professoras e arrumados lado a lado para o momento da soneca após o almoço. A sala possuía ventilação natural e ventiladores de teto; nas janelas, para proteção do sol, eram colocadas cortinas de pano TNT.

A turma do maternal I B, quando se desenvolveu a pesquisa, possuía um total de 28 crianças matriculadas sob a responsabilidade e competência de duas professoras. Durante a chegada dos pequeninos, na acolhida, os mesmos sentavam nas cadeiras em interação uns com os outros. Os brinquedos eram distribuídos pelas professoras da sala e, em cada mesa, colocados de tal maneira que fosse possível a manipulação e compartilhamento por parte das crianças.

Durante o compartilhamento dos brinquedos percebíamos reclamações, pois alguém não queria compartilhar; choros, quando um machucava o outro mesmo que não intencionalmente; trocas de brinquedos e etc. No decorrer do dia-a-dia, as crianças brincavam no parque, corriam e sujavam-se de areia, algumas brigavam pelo balanço que havia, enquanto outras se dirigiam às estagiárias para pedir um momento no balanço.

Para o parque, as professoras levavam os brinquedos e a imaginação era solta. Por vezes foram construídos bolos de areia pelas crianças que, também, nos ofereciam, alguns tinham o *hobby* de fazer “comidinha”. A alegria e bagunça tomava conta do espaço, pois várias turmas eram reunidas neste momento, então as crianças corriam bastante, pulavam, havia as quedas e choros que eram logo resolvidos.

Durante o banho – que possuía uma duração rápida – foi possível notar poucas interações e poucos contatos, no entanto da hora da “soneca” da tarde alguns quando possuíam dificuldades para dormir, tentavam, de alguma maneira, ter a atenção das professoras e estagiárias, ou mexiam com quem estava ao lado, ou ficavam inquietos com as pernas e o corpo. Diante destas ações, percebia a tentativa, por parte dos pequenos, em obter atenção para si.

As interações entre as próprias crianças aconteciam há todo momento, desde a chegada delas, até o momento de nossa partida (a hora da “soneca”). Empurrões, mordidas, reclamações, conversas, abraços, carinhos, tudo era construtivo para o desenvolvimento dos pequeninos(as) e relevante para a construção de nossos conhecimentos bem como formação enquanto professores(as) reflexivos(as).

As professoras responsáveis pela turma eram jovens, acolhedoras e receptíveis. Durante o estágio, para conosco, elas agiram de forma comunicativa e atenciosa, nos fornecendo todas as informações necessárias para a realização de um bom trabalho. Gradativamente nos descreviam as características das crianças, em seus humores, comportamentos, dificuldades, etc.

Com os pequenos e pequenas, o comportamento das docentes não era diferente. Pôde-se notar a atenção que tinham com eles. Isto foi possível ao

perceber como contornavam determinadas situações de brigas, implicações e saudades que se resumiam em choros.

Sempre que possível, as professoras conversavam livremente com as crianças pequenas. Se houvesse desentendimentos entre os pequenos elas agiam de forma rígida, mas nunca agressiva, para que entendessem que algo de errado foi feito e que não poderia se repetir. Se houvesse choros de saudade, ou seja, vontade de ir para casa ou estar perto do pai, da mãe, ou de outro parente, as professoras redobravam a atenção e zelo, colocavam no colo e conversavam.

Uma das características para se admirar nas professoras da turma – assim como muitos e muitas docentes que atuam nas instituições educativas por onde tive oportunidade de passar – é a maneira como conhecem cada criança (ou aluno e aluna). As professoras da UEI, por exemplo, sabem as manhas, quais aqueles(as) que implicam, choram mais, dormem menos ou mais, comem menos ou mais, ou seja, cada detalhe é importante para que se construa uma boa relação entre elas e as crianças.

O processo de envolvimento das estagiárias⁸, em todas as situações vividas, foi fundamental uma vez que superou a mera observação e registro, ao desafiá-las à experimentação, ou seja, saindo do papel de alunas e assumindo o papel de profissionais da educação, professoras da Educação Infantil.

PROCEDIMENTO DE ANÁLISE

A análise dos dados qualitativos será realizada a partir dos registros elaborados durante o Estágio em Educação Infantil I. Para tanto, após apresentar, na primeira seção, a fundamentação teórica acerca das concepções de cuidado, na segunda seção, o estudo sobre a indissociabilidade do cuidar e educar na creche, apresentarei na quarta seção os recortes dos registros, seguidos de análises e fundamentações teóricas.

Nos recortes dos registros apresentados, contém informações e detalhes acerca dos espaços, das relações e interações estabelecidas e das expressões das

⁸ Alunas do 5º semestre do curso de Pedagogia.

crianças na creche. Portanto, o procedimento será analisar pessoalmente estes recortes para, no conjunto do texto, fundamentar a concepção acerca das situações vivenciadas.

4 O CUIDADO NA UEI WILSON BAHIA

Nesta seção objetiva-se refletir sobre o cuidado com as crianças que frequentam a Unidade de Educação Infantil Wilson Bahia. Para tanto optei apoiar minhas análises em fragmentos dos registros extraídos durante as experiências na creche. Estas experiências se desenvolveram durante o Estágio em Educação Infantil I no 5º semestre do curso de Pedagogia, o qual nos oportunizou a prática de ensino e atuação na Educação Infantil. Vale destacar que durante o estágio na creche de tempo integral, acompanhávamos a turma do Materna I B apenas em meio período (07:30 às 12:00).

As análises serão realizadas de acordo com a rotina da creche: *acolhida, parque, refeição e sono da tarde*. Desta maneira, as situações foram escolhidas, pois nelas pude vivenciar mais profundamente as experiências das crianças pequenas umas com as outras, com o espaço e com os adultos.

4.1 A ACOLHIDA

O primeiro momento que compõe a rotina da creche é a acolhida. A organização desta situação consistia na recepção das crianças pela professora A⁹ que conversava com os pais e/ou responsáveis e se disponibilizava para os pequeninos que chegavam chorando ou sonolentos. No mesmo momento, a professora B organizava as mochilas retirando e arrumando as roupas e toalhas, separando-os em grupos de meninos e meninas. A sala era organizada pelas professoras, as quais centralizavam as mesas e cadeiras para oportunizar o contato e interação das crianças entre si, no entanto, após a acolhida, as mesas e cadeiras eram encostadas nas paredes para propiciar um espaço mais amplo para as crianças.

Ao chegarem na creche, muitas ainda parecem não estar acostumadas ao horário de entrada da instituição que acontece às 07:30, pois bocejam e têm a aparência sonolenta. Outras têm o comportamento inverso, chegam eufóricas, correndo e brincando. Observamos ainda, que na entrada muitas ainda choram ao se despedirem dos pais, é um momento em que podemos ter o contato bem mais afetivo com a criança, pois ao colaborar com as professoras, tivemos a oportunidade de acolhê-las também (REGISTRO 1).

⁹ A turma possui 2 (duas) professoras responsáveis que serão identificadas neste trabalho como “Professora A” e “Professora B”.

A professora B coloca a criança A¹⁰ no colo e conversa na tentativa de acalmá-la e consolá-la, na fala daquela, nota-se a preocupação e intimidade que ambas têm (tanta ao ponto de pensarmos, num primeiro contato, que as mesmas eram mãe e filha) (REGISTRO 2).

A criança A chega chorando novamente, a mãe fica um pouco na sala, mas logo vai embora, dando lugar para a professora B acolher a pequenina como acontece diariamente. A pequenina é chamada carinhosamente pela professora de “Bilu”. A professora utiliza frases como “não chore Bilu, a mamãe precisa trabalhar”, “daqui a pouco a mamãe volta *pra* buscar você”, “vamos brincar com seus amigos?” mesmo assim a criança prefere ficar próxima a professora (REGISTRO 3).

Ao serem distribuídos os brinquedos, podemos observar muitas interações entre as crianças, algumas brincam juntas e outras reclamam dizendo: “tia, ele não quer me dar”, neste momento, a professora A recebe as crianças que chegam e conversa com os pais ou responsáveis, enquanto a professora B separa as roupas e toalhas das mochilas para serem utilizadas após o banho. Assim, as crianças ficam livres para brincar sem a atuação direta das professoras (REGISTRO 4).

A interação que ocorre entre as crianças é o diálogo (a maioria está na iniciação da linguagem oral), a troca de brinquedos, as expressões faciais que demonstram a felicidade (sorriso) ou insatisfação (choro, raiva), por vezes os pequenos atritos que começam com beliscões e empurrões e acabam no diálogo com a professora e na troca de carinho como abraços e beijos no rosto (REGISTRO 5).

Nos registros destacados, podemos observar que as crianças estabelecem interações, seja com outra criança, seja com o adulto. Nestas interações, elas se mostram ativas ao ambiente, ou seja, não são passivas das situações de que participam. Quando insatisfeitas e/ou satisfeitas demonstram por meio da fala¹¹, do choro, da expressão facial, dos gestos, etc.

A interação acontece em qualquer momento que a criança esteja inserida em um grupo ou em contato com outra pessoa. Assim, a interação que estabelece com seus pares, com os objetos disponíveis e com o espaço, é um fator fundamental para seu processo de desenvolvimento, para tanto, Barbosa e Richter (2010) afirmam que:

A criança nasce inscrita em um código natural e sociocultural. Na interação com o outro, nas inúmeras possibilidades que o outro lhe aponta, ela imprime as marcas do humano e constrói sentidos nas linguagens, intimamente vinculados ao ato de brincar, criar, linguajar¹² (BARBOSA E RICHTER, 2010, p. 91).

¹⁰ Para cada criança mencionada no texto, será utilizada uma letra do alfabeto.

¹¹ Se já possuem o mínimo domínio da linguagem verbal.

¹² Segundo Cairuga et al (2014), o linguajar concebe o ato de estar inserido na linguagem sem, necessariamente, dominar a fala.

A interação na hora da acolhida, era possibilitada pelas professoras, por exemplo, ao planejarem a organização do espaço, onde as crianças pequenas tinham contato umas com as outras e com o ambiente. Ademais, outra possibilidade era a não interferência direta das educadoras durante as interações dos pequeninos no momento da acolhida.

A organização do espaço é importantíssima para que os bebês e as crianças pequenas estabeleçam relações e interações entre seus pares e com as professoras, sendo assim, esta organização deve ser pensada e elaborada para receber estes “atores do momento” que estão em pleno desenvolvimento e formação humana. Nesse sentido, ao organizar o espaço para possibilitar interações que favoreçam o desenvolvimento cognitivo, afetivo, social, físico, cultural e motor, reverbera uma manifestação de cuidado enquanto ética, uma vez que este cuidado vai para além de preservar o corpo e saúde dos pequeninos, mas, segundo Guimarães (2011) consiste no respeito, na escuta e atenção para eles.

O ambiente e a organização do espaço, segundo Barbosa (2010), possuem “uma linguagem silenciosa, porém potente”, ou seja, o espaço da sala quando elaborado e pensado para os bebês e as crianças pequenas precisa ser constituído de modo que as crianças possam se locomover, explorar, participar. Assim, a autora afirma “que uma sala limpa, organizada, iluminada, com acessibilidade aos materiais, objetos e brinquedos é muito diferente de uma sala com muitos móveis, com objetos e brinquedos fora do alcance das crianças e escura ou abafada” (BARBOSA, 2010, p. 7).

Barbosa (2010), ao se referir à organização do espaço, afirma que se bem planejado influencia consideravelmente na relação criança-adulto-ambiente, uma vez que a professora deixa de ser o centro da atenção da criança que, em seu pleno desenvolvimento, deseja explorar o espaço à sua volta. Para tanto, este espaço torna-se chamativo pelas atividades que o constituem e envolvem a criança pequena.

Tal qual a importância de criar possibilidades, é estar disponível para estabelecer relações, interações e ter alteridade com os bebês e as crianças pequenas, ou seja, é compreender estes enquanto diferentes e que possuem necessidades, porém são relativamente dependentes do outro e do ambiente para sua constituição enquanto sujeitos.

Como pode ser exemplificado no registro 2 e 3, a relação da professora B com a criança A é marcada pela empatia¹³ no sentido de estar disponível para atender a criança em suas necessidades, bem como estabelecer relações de confiança e alteridade. À luz de Boff (2008), podemos observar que esta relação também é caracterizada pela atenção, zelo e cautela que permeiam a troca de afeto e a preocupação da professora com a pequenina “Bilu”, pois ela entendia que, naquele momento, Bilu precisava de atenção, pois estava distante e com saudades da mãe.

Na relação observada nos registros 2 e 3, visualizamos o quão importante é a alteridade do adulto com a criança pequena, ou seja, “dar significado às necessidades, aos interesses e aos saberes das crianças dessa faixa etária¹⁴” (CAIRUGA et al, 2014, p. 09). Assim, a criança expressa suas necessidades e desejos de maneiras diversas e a professora, em sua (in)completude profissional, é importante que seja “conhecedor(a) da necessidade vital de afeto, atenção, empatia e interação que as crianças precisam” para se desenvolver (idem, grifo nosso).

Na creche, a disponibilidade das professoras da sala vai para além de atender as necessidades físicas e biológicas da criança pequena, como alimentar, dar banho, etc. Estar disponível também é cuidar da criança enquanto sujeito que está em constante desenvolvimento e aprendizagem. Aprende brincando, interagindo, observando, correndo, ou seja, em todas suas práticas.

No momento da acolhida, podemos observar a disponibilidade das professoras mais intensamente do que em outras situações da rotina. Isto ocorre em virtude da mistura de expressões e sentimentos no início do dia, como exposto no registro 1. Apesar de não interferirem diretamente nas interações das crianças com seus pares, as professoras acolhem e asseguram aqueles que iniciam o dia mais chorosos e sonolentos.

4.2 O TÃO ESPERADO PARQUINHO

O parque faz parte da rotina da creche, e acontecia por volta de 9 horas da manhã, assim, diariamente as professoras A e B convidavam as crianças e se

¹³ No presente texto, entende-se por empatia a capacidade de se colocar no lugar do outro, compreender suas necessidades, sentimentos, anseios, sem perder a essência de si próprio.

¹⁴ Faixa etária de 0 (zero) à 3 (três) anos.

dirigiam para a área externa. Geralmente as crianças saíam da sala de mãos vazias e, em fila, colocavam as mãos umas nas costas das outras. O caminho para a área externa da creche era curto e, logo na porta as crianças se dispersavam e corriam para o parque. Chegando ao espaço, elas encontravam um brinquedo onde podiam escalar e escorregar, um escorregador, dois balanços, um pneu e um banco, bem como outras crianças das distintas e demais turmas com suas respectivas professoras.

As turmas da creche se reuniam na hora do parque e uma das professoras levava a sacola de brinquedos para as crianças que, por sua vez, ficavam livres para explorar o espaço, os objetos na companhia, ou não, de seus pares. O banco era utilizado pelas professoras que conversavam enquanto as crianças brincavam.

Após a rodinha, as crianças brincam um pouco e, logo em seguida vão para o parquinho. Este, possui 3 brinquedos grandes, sendo um balanço, um escorregador, um brinquedo de escalar com um pequeno escorrega e o chão de areia. Para o parquinho, uma professora leva a sacola com brinquedos menores (REGISTRO 6).

No momento do parque, as professoras conversam entre si enquanto as crianças brincam e as estagiárias observam e interagem com os pequeninos (REGISTRO 7).

No parquinho, as crianças brincam umas com as outras de comidinha, manuseiam os brinquedos, sujam-se de areia, quando se machucam choram, quando insatisfeitas reclamam ora para as professoras, ora para as estagiárias. Ao cair a bola para o outro lado do muro (um posto de saúde atrás da creche) as crianças pedem ajuda para as estagiárias que solicitam para a pessoa do outro lado jogar a bola. (REGISTRO 8).

A criança B se reclama para a estagiária, pois quer brincar no balanço que já está ocupado. A estagiária conversa com a criança C (que está no balanço) e lhe diz: “vamos dividir o brinquedo? Você teve sua vez, seu amigo quer brincar também”. A criança não quer sair, assim, procuramos um jeito de chamar atenção da criança C com outros brinquedos, demorou um pouco, mas a criança saiu e chamamos a criança B para brincar no balanço (REGISTRO 9).

Um homem passa ao lado da creche e um pequenino chama “ei, ei, ei”. Em outro momento um carro de polícia passa e o mesmo pequenino diz “olha, polícia!” (REGISTRO 10).

O parque foi planejado, como observado no registro 6, de modo a oportunizar aos bebês e às crianças pequenas a exploração do espaço, o qual é constituído por brinquedos que possibilitam às crianças explorarem a imaginação, o corpo e interagir com seus pares. As professoras manifestam uma atitude de alteridade ao reconhecerem as necessidades dos pequeninos, estas necessidades consistem na utilização dos diversos brinquedos entregues pelas professoras.

As crianças brincam a todo o momento e no parque não é diferente. Elas pulam, correm, se machucam, brincam juntas, separadas, reclamam do colega que pegou o seu brinquedo e vivem diversas situações. Por isso, o parque é um espaço, também, de aprendizagens. Podemos observar, por exemplo, que no registro 9 a criança B precisava esperar o seu momento para utilizar o balanço, enquanto as estagiárias dialogavam com a criança C (que estava no balanço) para dividir o brinquedo com o outro. Se desconsiderar o parque enquanto momento de ricas aprendizagens, fica claro que ainda é muito subjacente uma perspectiva de que para haver aprendizagem, precisa haver diretividade por parte do adulto.

Contudo, sabemos que a criança aprende e se desenvolve a partir das relações que estabelece com os outros, com o espaço e com os objetos. Assim, o parque é um espaço rico de aprendizagem, pois permite estas interações e relações que se constituem diariamente. Este último pode ser exemplificado no registro 10, quando a criança estabelece contato e interação com a pessoa e com o carro que passam na rua.

O parque, com seus brinquedos, brincadeiras e possibilidades, apresenta desafios, diversidades, atritos e segurança para os bebês e para as crianças pequenas. Assim, torna-se um espaço que enriquece o desenvolvimento e a formação dos pequeninos que podem explorar suas necessidades, as relações estabelecidas, etc. Para tanto, Barbosa (2010) afirma que

Os ambientes precisam ser coerentes com as necessidades das crianças, proporcionando situações de desafios, mas também oferecendo segurança. Quando bem pensados e propostos, incitam as crianças a explorar, a serem curiosas, a procurar os colegas e os brinquedos, isto é, elas podem escolher de modo autônomo (BARBOSA, 2010, p. 8).

Apesar de disponibilizar os brinquedos e reconhecerem as necessidades das crianças, as professoras se apresentavam de forma ausente, pois durante o parque, conversavam entre si enquanto as estagiárias observavam as crianças, como/com o que/ com quem brincavam e participavam diretamente deste momento que, assim como os outros mencionados, é importante para o desenvolvimento dos pequenos.

No registro 7, ao se ausentarem na participação, observação e envolvimento com os pequeninos, as professoras perdem momentos riquíssimos na constituição dos bebês e das crianças pequenas. Sendo assim, as profissionais são privadas de olhares, expressões, contatos, brincadeiras que as crianças estabelecem a todo o

momento. Nesse sentido, visualizamos quão importante é as professoras estarem disponíveis para estabelecer relações, observar como as crianças se sentem no espaço, de que maneira expressam este sentimento. Desta forma, Cairuga et al (2014), afirmam que:

[...] atuar com crianças pressupõe um professor atento ao modo como elas vivem e aprendem, observador de suas ações individuais e no grupo, estando disponível para estar com elas e aprender muito a cada dia (CAIRUGA et al, 2014).

Ao se afastar das situações vivenciadas pelas crianças, as professoras perdem a oportunidade de acessar o que a criança “diz”, isto, portanto, é indicador da ausência do cuidado como ética. Posto isso, Cairuga et al (2014) afirmam que a professora de Educação Infantil precisa ter em seu “currículo” a empatia, a responsividade¹⁵ e aos poucos promover para a criança o “desenvolvimento da sua autonomia e autoconfiança sempre que possível”. Ou seja, a interação adulto-criança é fundamental na formação humana desta última e os momentos, como a hora do parquinho, devem ser compreendidos enquanto espaço de aprendizagens e o envolvimento das professoras é fundamental para ampliar as possibilidades de atender as necessidades de movimento, de exploração, de interação da criança.

Estar disposto para as relações que se estabelecem no parque é revelador de atenção, zelo, alteridade, o que corrobora para a práxis de um cuidado como ética, e isto pressupõe compreensão acerca de como se dá o processo educativo da criança. Ou seja, é necessária compreensão da especificidade da docência, que exige do professor entender que a docência com o bebê e a criança pequena se caracteriza essencialmente pela relação que se estabelece entre ele e os pequeninos.

4.3 O LANCHE E O ALMOÇO NA CRECHE

A hora do lanche acontece por volta de 08:30 da manhã, após a acolhida. A professora A convida os alunos a se organizarem em fila para lanche. O refeitório é em frente à sala do maternal I, as crianças chegam e encontram mesas grandes e bancos cumpridos, bem como outras crianças das outras turmas e suas respectivas

¹⁵ Entende-se por responsividade o ato de solucionar problemas, dar respostas às situações e questionamentos, se comportar de modo responsivo.

professoras. Os pequeninos sentam, a maioria, em uma mesa e poucos em outra mesa. As professoras iniciam uma oração e, posteriormente, entregam o lanche das crianças. O almoço é organizado da mesma maneira, porém acontece por volta de 11:00 da manhã.

A criança A, na hora do lanche da manhã, ainda está muito chorosa e, por ter mais afinidade com a professora B, esta coloca a pequena no colo e lhe ajuda a comer. A criança come com mais facilidade (REGISTRO 11).

[...] Na hora do almoço, a professora B senta ao lado da pequenina Bilú (a coloca no colo) e a ajuda a comer, visto que a pequenina acabou de cair do banco. [...] A professora B conversa e se disponibiliza bastante para com a pequena. (REGISTRO 12)

Na hora do almoço as crianças sentam em bancos compridos uma ao lado da outra, é um momento conturbado, mas rico de interações entre os pequeninos. Percebemos que as crianças não possuem o comportamento, por exemplo, de escolher lugares, todos sentam aleatoriamente, com exceção da criança A (REGISTRO 13).

Durante o almoço escutamos uma criança perguntar para a outra “você quer comer? Quer?”. Enquanto umas comem lentamente, outras acabam bem rápido e pedem mais. As professoras, geralmente, pegam o almoço e sentam com as crianças para comer também, mas já aconteceu de pegarem o prato e conversarem com as professoras das outras turmas. Enquanto isso, as estagiárias sentam próximo às crianças. (REGISTRO 14)

A pequenina carinhosa, que sempre gosta de nos abraçar e ficar perto das estagiárias, utiliza algumas frases como “tia, senta aqui do meu lado”, “tia, come comigo”. (REGISTRO15)

A relação de alteridade da professora B com a aluna A, pode ser mais uma vez contemplada neste momento da rotina, como observado nos registros 11 e 12. Esta relação se baseia na confiança e na empatia, uma vez que a educadora reconhece e atende as necessidades da pequena que, por sua vez, constituiu mais confiança na professora B. Isto posto, a preocupação e compreensão norteiam o trabalho da profissional, isto permite que ela demonstre sua atenção para aquela criança que emite uma necessidade física e emocional.

A relação estabelecida entre a criança A com a professora B, à luz de Carvalho (2010), é manifestadora de um cuidado ético ao compreendermos que esta relação é condição para que a pequenina se constitua enquanto sujeito. Em seu estado de dependência relativa (CARVALHO, 2010), a menina apresenta necessidades que são reconhecidas e atendidas pela professora, com base nisto, a confiança é construída e incide o contato afetivo entre ambas.

Em contraposição, o envolvimento da(s) professora(s) com a turma em sua maioria, não é da sua práxis profissional (não faz habitualmente, não é de costume), pois há momentos na refeição que elas se distanciam da participação do viver das crianças, como exemplificado no registro 14 e 15. Ao ausentarem-se do envolvimento nas relações que as crianças estabelecem a cada segundo, as professoras perdem a oportunidade de ampliar seus saberes sobre os pequeninos. Estes saberes envolvem compreender o desenvolvimento delas, bem como as aprendizagens, interações, falas e expressões.

A criança a todo o momento estabelece relação com seus pares, com os objetos, com o ambiente e com os adultos, sendo assim ela se comunica por meio da fala, das expressões, dos gestos, da exploração dos objetos e do outro. Nos registros 14 e 15 as interações são claras quando ocorre a comunicação verbal de uma criança para a outra, bem como da criança para a estagiária. Em sendo assim, o olhar sensível para estas ações é indicador de um cuidado enquanto ética quando há o envolvimento do adulto para enxergar a situação fomentadora do desenvolvimento da criança.

A ação de se comunicar (por meio da fala ou não) com seus pares e com o outro, possibilita à criança a aprendizagem e desenvolvimento, uma vez que ela estabelece a relação como iniciativa de si, sem mediações e diretividade por parte do adulto. Para tanto, Oliveira e Ferreira (1993) em abordagem teórico-metodológica acerca do assunto, ressaltam que a interação é fundamental para o desenvolvimento integral da criança, visto que ela se constitui enquanto sujeito a partir da interação que estabelece com o meio e os demais indivíduos.

A percepção e compreensão por parte das educadoras sobre as situações de relação e interação que as crianças estabelecem entre si, é construtivo tanto para as profissionais quanto para os pequeninos, pois as professoras aprendem a ampliar seu olhar acerca da criança e esta, por sua vez, tem suas vivências respeitadas e oportunizadas. Isto posto, é certo afirmar de acordo com Richter e Barbosa (2010) que:

As primeiras noções sobre o mundo se constituem no encontro e nas interações com os adultos e outras crianças, marcados pelas relações de emoção e afeto e pelas oportunidades que as práticas culturais e as linguagens simbólicas daquela sociedade sugerem (RICHTER & BARBOSA, 2010, p. 92).

Na somatória de situações, algumas específicas chamam minha atenção, por exemplo, a ação das professoras para as crianças que são mais destacadas, com um comportamento fora do comum e mais agitadas que, no contato com outras, mordem, batem e brigam por causa de brinquedos e/ou do espaço. Em conversa com as professoras, sobre estas crianças, as mesmas lamentavam ao dizer que “quando eles passam muito tempo em casa, voltam assim”. No entanto, Para Richter e Barbosa (2010), ser criança é carregar inúmeras possibilidades, capacidades, habilidades, é ser diversa e, o adulto apenas enxerga estas particularidades quando se permite modificar suas concepções prontas acerca da criança pequena.

4.4 O SONO DA TARDE

O sono da tarde das crianças, na UEI Wilson Bahia, acontece por volta de 11:15 da manhã. Após o almoço as crianças escovam os dentes, enquanto isso uma professora fica no refeitório com os pequeninos e outra vai para a sala organizar os colchonetes e colocar para tocar o CD de *ninar*. Cada criança, ao acabar a escovação, a professora manda para a sala. Chegando, elas encontram a sala com os respectivos colchonetes e os lençóis, assim, as crianças devem identificar seu lençol e deitar pra dormir.

Os colchonetes são arrumados pela professora B, os lençóis são colocados nos colchões de maneira que as crianças que demoram mais para dormir fiquem mais afastadas, para não incomodarem as que dormem mais rápido (REGISTRO 16).

As professoras sentam-se entre duas crianças para acalantar¹⁶ quem chora antes de dormir e acariciar os que dormem com facilidade. Ao monitorar a turma, chamam pelo nome pelo menos 3 crianças que não conseguem dormir, como uma forma de chamar atenção. [...] A professora A, coloca uma parte do lençol nos olhos da criança para que durma mais rápido (REGISTRO 17).

A criança E tem mais dificuldade pra dormir, levanta as pernas, tira o lençol do colchão, brinca com a mesa que está próxima e, por isso, a professora costuma chamar a atenção dele ao dizer “baixa a cabeça e fecha o olho pra dormir”. Neste momento a criança F chora bastante, e a professora A senta ao lado para acalantar e tentar fazer com que a criança durma. A cada criança que consegue dormir, as professoras mudam de lugar para o lado de quem falta dormir (REGISTRO 18).

¹⁶ Consolar

Na hora do sono, percebemos que todas as crianças precisam dormir, mesmo que haja dificuldade, não estejam com sono ou logo acordem, mas elas precisam dormir (REGISTRO 19).

A partir dos registros do momento do sono na creche observo traços de um cuidado higienista, pois objetiva cumprir as necessidades básicas da criança, neste caso, o sono. Isto é percebido em todos os registros destacados, uma vez que diante das dificuldades dos pequenos, a importância volta-se para o processo do sono, mesmo que as crianças tenham necessidades diferentes de outrem.

A creche apresenta uma rotina que é seguida diariamente, a hora do sono faz parte desta. Para atender a rotina que é organizada e estabelecida, não se considera a liberdade das crianças em escolher dormir ou não, mas o espaço e o ambiente são organizados para acelerar este processo.

As crianças que têm mais dificuldades para dormir¹⁷ são mais afastadas da turma, brincam com as pernas, com os objetos do entorno, com a criança ao lado, ou seja, está num momento particular de explorar o ambiente. As professoras ditam o comportamento dos pequeninos em prol de atender a demanda da rotina, ou seja, todas (pelo menos a maioria) as crianças precisam dormir.

Quando o cuidado se manifesta enquanto atendimento das necessidades físicas básicas da criança, a concepção desta enquanto sujeito que está em pleno desenvolvimento, é desrespeitada. Assim, a autonomia da criança é inibida e cede espaço para a obediência de ordens.

A inibição da autonomia é observada, por exemplo, no registro 16, uma vez que as crianças não são oportunizadas de escolher o lugar onde dormir, pois estes são determinados pelas professoras que, ao conhecer as crianças em suas características – aquelas que dormiam tranquilamente, as que precisavam do aconchego das professoras, as que demoravam a dormir, etc - arrumavam os colchonetes considerando estas particularidades, portanto, as crianças eram impedidas de escolher seus lugares.

A invasão do adulto no momento do bebê e da criança pequena se apresenta, segundo Carvalho (2010), enquanto “claustrofobia que sufoca e pode até causar incapacitação” (p. 4). Ou seja, invadir as necessidades e escolhas da criança

¹⁷ Informação da professora durante o estágio

pequena provocar-se-á malefícios para sua constituição enquanto sujeito pois, tal qual afirma a autora

Dependendo da frequência de tais invasões este bebê, em sua trajetória, já carregará um tipo de sofrimento que dirá respeito a um vazio de si, a um sentido inconsciente de sua própria existência e à impossibilidade de confiar (CARVALHO, 2010, p 5).

A afirmativa de Carvalho (2010) assume um vínculo com os registros 17 e 18 se atentarmos para a “invasão” das professoras nos comportamentos daqueles que não conseguem ou não querem dormir. Assim, suas escolhas são inibidas e silenciadas em prol de um bem maior: a rotina.

Em contraponto à ação de intervir nas escolhas daquelas crianças com mais dificuldades no sono, as professoras assumem um papel mais compreensivo e afetivo com as outras que choram ou dormem mais facilmente. Esta é uma atitude que infere um cuidado enquanto ética, uma vez que as educadoras revelam a alteridade para algumas crianças que apresentam certas necessidades. No entanto, esta (in)completude profissional deixa lacunas que se apresentam na prática docente.

As lacunas são visualizadas na (in)completude profissional das professoras da turma observada, visto que não há a ação de um cuidado estritamente ético, mas sim a práxis de um cuidar enquanto ética, no entanto com resquícios de um cuidado na perspectiva higienista.

As atitudes das professoras com as crianças, em suas diversidades, apresentam um contraste acerca do cuidado higienista e o cuidado enquanto ético, uma vez que ao retomar estas concepções, o primeiro se apresenta, segundo Azevedo (2013), enquanto assistencial das necessidades básicas das crianças: alimentação, banho, saúde, sono, etc. No entanto, o segundo é fundamentado na alteridade e empatia com o outro, compreender e respeitar as particularidades do bebê e da criança pequena, suas expressões, falas bem como a manifestação das suas escolhas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para compreender o verdadeiro sentido do cuidado enquanto ética com os bebês e as crianças pequenas, apresentou-se neste trabalho as concepções de cuidado que se manifestaram durante os séculos, desde o cuidado na perspectiva de assistencialismo, preservação do corpo e da saúde, até a atual concepção de cuidado enquanto ética que se caracteriza, sobremaneira, pela indissociabilidade do cuidado e educação. Estas concepções, a partir do século XVIII, articularam-se com as concepções de bebê e criança, assim como se manifestaram nas creches de modo evolutivo, acompanhando as instituições desde o surgimento até as mais atuais.

Ao adentrar na discussão da literatura, pude compreender o quanto as concepções de bebê estão intrínsecas às concepções de cuidado. Posto isto, a partir do estudo, pude apresentar como a história revela que as concepções de bebê e criança enquanto um adulto em miniatura, que precisa de cuidados necessários apenas para garantir a sobrevivência se articula, sobremaneira, com a concepção de cuidado na perspectiva higienista, onde se valoriza a preservação do corpo e da saúde, ao oferecer condições mínimas de sobrevivência, dentre elas, alimentação, higiene, etc.

Neste sentido, a concepção de bebê e criança enquanto sujeitos que participam, agem, interagem e se relacionam consigo e com o outro, está para além do cuidado do corpo. Isto posto, o cuidado é voltado para um ser em desenvolvimento e formação de modo integral, considerando suas especificidades e particularidades. O cuidado não é meramente do corpo físico, mas emocional, afetivo, cognitivo, ou seja, do sujeito que está se constituindo, se conhecendo, aprendendo, se formando e desenvolvendo.

O contato com a turma do Maternal I B, na creche, me possibilitou visualizar de que maneira as concepções de cuidado, anteriormente exploradas, reverberavam na instituição. Assim, o contato bem como os registros foram significativos para observar momentos que as crianças estabeleciam relações e interações constantemente, bem como as ações de cuidado das professoras para as crianças.

Assim, o estudo foi essencial para visualizar situações que, de início, passavam, despercebidas ao olhar meramente de cuidado menor, restrito.

Frequentar a creche Wilson Bahia foi um confronto de teorias e práticas, reflexões e ações, observações e participações, mas todas as experiências subsidiaram uma construção de conhecimentos acerca da minha concepção de cuidado enquanto ética. Assim, vale salientar que a relação que estabeleci com os pequeninos foi possibilitada devido a permissividade das professoras ao abrir espaço para a atuação direta com as crianças, no sentido físico (troca de roupas) e emocional (consolo e troca de carinhos). Portanto, mesmo sem experiência profissional na creche, atuei de forma colaborativa, prestativa, atenta e disposta a aprender de forma significativa durante o estágio.

Neste sentido, o estágio foi formativo, pois não foi qualquer estágio, mas em Educação Infantil. Sendo assim, foi permeado e provocativo pelo exercício da reflexão. Ao longo do processo permitiu estranhar coisas aparentemente consideradas naturais e este exercício do estranhamento bem como do aprofundamento teórico foi fundamental para melhor compreender quem é o bebê, o que é ser professor de bebê. Nesse sentido, o envolvimento durante o estágio foi de extrema importância para conseguir perceber as sutilezas do processo formativo da criança pequena.

A partir do aparato teórico realizado em torno do cuidado com os bebês, foi possível mostrar que cuidá-los, visando uma atitude ética, é ter a capacidade de respeitar o momento deles, visualizar que podem se comunicar de outras maneiras e não apenas pela linguagem verbal. Além disso, eles têm capacidades e possuem uma bagagem cultural que abstraem da interação com o outro e com o meio.

Estas considerações são possíveis, pois o estudo me possibilitou enxergar o bebê e a criança pequena enquanto sujeitos que possuem capacidades e habilidades particulares, se expressam quando satisfeitos ou não, falam e precisam ser escutados e visualizados. Desta forma, a primeiríssima infância é um importante momento da vida do indivíduo, é quando se constitui e se reconhece enquanto sujeito e isso apenas é possível quando se cuida de maneira ética, considerando o cuidado e educação enquanto práticas indissociáveis.

O cuidar enquanto ética infere conceber o bebê e a criança pequena como sujeitos ativos e em processo de desenvolvimento motor, cognitivo, afetivo, cultural, exploratório, ou seja, integral. Assim, estes pequeninos necessitam ser visualizados em suas totalidades, pois a qualquer momento estarão em processo contínuo de comunicação com os outros e com o meio que estão inseridos.

Portanto, a realização deste estudo mostrou que as concepções apresentadas, tanto de cuidado, quanto de bebê não estão no passado, mas estão presentes enquanto ideia e prática. O essencial é compreender que há uma íntima relação entre a concepção (cuidado e bebê) e a prática, uma vez que as concepções e as práticas não mudam a partir da legislação, mas se modificam gradativamente, de modo processual e, isto implica diretamente na necessidade de formação para que o (a) professor(a) possa rever e reformular suas concepções, uma vez que elas guiarão as suas práticas.

Logo, o trabalho contribuiu para desconstruir minhas concepções acerca de cuidado, acerca de bebê, bem como do(a) professor(a) de Educação Infantil, pois ao compreender o bebê enquanto ser potente, que se constitui nas relações estabelecidas, o cuidado ocupa um lugar essencial na creche. Portanto, não pode ser desvalorizado e secundarizado, mas sim concebido enquanto essência humana, intrínseco às ações com o bebês e as crianças pequenas.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Heloisa Helena Oliveira de. **Educação Infantil e formação de professores**: para além da separação cuidar-educar / Heloisa Helena Oliveira de Azevedo. – 1.ed. – São Paulo: Editora Unesp, 2013.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Especificidades da ação pedagógica com os bebês. **ANAIIS DO I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO** – Perspectivas Atuais, Belo Horizonte, Novembro, 2010.

BARBOSA, Maria Carmen S.; RICHTER, Sandra Regina S. Os bebês interrogam o currículo: as múltiplas linguagens na creche. **Educação Santa Maria**, v. 35, n. 1, p. 85-96, jan/abr, 2010.

BARBOSA, Maria Carmen S.; FOCHI, Paulo Sergio. O desafio da pesquisa com bebês e crianças bem pequena. **IX ANPED Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul**, 2012.

BOFF, Leonardo. **Saber cuidar**: ética do humano – compaixão pela terra. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

BRASIL, Constituição, 1988. Constituição: República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.

BUENO, Gilmar Duarte R.; RODRIGUES, Roseli Viola. Educação Infantil: da legislação ao compromisso da sala de aula. **X CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE**. Curitiba. Novembro, 2011.

CARVALHO, Vera Lucia C. Marinho de. O cuidado como a base ética na constituição do ser humano. **Curso Virtual “Educação para a Tolerância: Contribuições Psicanalistas”**, out-dez, 2010.

CAIRUGA, Rosana R.; CASTRO, Marilene C.; COSTA, Márcia R. (Organizadoras). **Bebês na escola: observação, sensibilidade e experiências essenciais**. – Porto Alegre: Mediação, 2014. 240 p.

CASTELLI, Carolina M.; MOTA, Maria Renata A. A complexidade de ser bebê: reflexões acerca de sua visibilidade nas creches e nas pesquisas. **Revista zero a seis**. v. 15, n. 28, p. 46-65, 2013.

CHIZZOTTI, Antonio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, vol. 16, núm. 2, 2003, p. 221-236.

CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis E. P. da Silva (Organizadoras). Educação Infantil: para que te quero?. Porto Alegre: Artmed. , 2001.

DEL PRIORE, Mary et al. **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1999.

SCHON, Donald, A. In NÓVOA, Antônio. **Os professores e sua formação**. Dom Quixote, Lisboa, 1992.

DORIGON, Thaisa Camargo; ROMANOWSKI, Joana Paulin. A reflexão em Dewey e Schon. **Revista Intersaberes**, Curitiba, ano 3, n. 5, p. 8-22, jan/jul, 2008.

GALLO, Silvio. **Cuidar de si e cuidar do outro**: implicações éticas para a educação dos últimos escritos de Foucault. In: DONDRA, José; KOHAN, Walter (Orgs.) *Foucault: 80 anos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 177-189.

GASPAROTTO, Denise Moreira; MENEGASSI, Renilson José. Aspectos da pesquisa colaborativa na formação docente. **Perspectiva**. Florianópolis. v. 34, n. 3, p. 948-973, set/ago. 2016.

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

LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

MACHADO, Maria Lúcia de A. Criança pequena, educação infantil e formação dos profissionais. **Perspectiva**. Florianópolis, v. 17, n. Especial, p. 85-98, jul./dez. 1999.

OLIVEIRA; Zilma de Moraes Ramos de; FERREIRA, Maria Clotilde Rossetti-. O valor da interação criança-criança em creches no desenvolvimento infantil. **Caderno de Pesquisa**. São Paulo, n. 87. p. 62-70. Nov, 1993.

Resolução CEB 1/99. Diário da Oficial da União, Brasília. Abril, 1999.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SCHON, D. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Org.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 79-91.

TANAJURA, Laudelino Luiz Carlos; BEZERRA, Ada Augusta Celestino. Pesquisa-ção sob a ótica de René Barbier e Michel Thiollent: aproximações e especificidades metodológicas. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, Santos, v. 7, n. 13, p. 10-23, jan-jun, 2015.