

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**O QUE OS BEBÊS FAZEM NA CRECHE?**

**RUTE CRISTINA RODRIGUES**

Brasília

2018

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**RUTE CRISTINA RODRIGUES**

**O QUE OS BEBÊS FAZEM NA CRECHE?**

Monografia apresentada à comissão examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília – FE/UNB - como requisito parcial para obtenção do grau de licenciatura plena em Pedagogia.

Orientação da Professora Dra. Maria Fernanda Farah Cavaton.

Brasília

2018

## **TERMO DE APROVAÇÃO**

### **Comissão Examinadora:**

---

Profa. Dra. Maria Fernanda Farah Cavaton  
Presidente – MTC/FE/UnB

---

Profa. Dra. Gabriela de Sousa Melo Mieto  
Membro avaliador – PED/IP/UnB

---

Prof. Dr. Francisco José Rengifo-Herrera  
Membro avaliador – TEF/FE/UnB

---

Profa. Me. Tatiana Vieira Terra  
Suplente – IDA/UnB

Este trabalho é dedicado primeiramente a Deus, a minha família, ao meu esposo, ao meu filho, a minha orientadora e aos meus familiares e amigos que me acompanharam nessa longa jornada.

## **AGRADECIMENTOS**

Antes de tudo a Deus pelo dom da vida e pela graça que me deu com esta oportunidade.

Aos meus pais pela educação e criação que me deram, pois foi o que me ajudou nessa etapa tão importante. E a minha família que acreditou em mim e sempre esteve ao meu lado quando precisei.

Ao meu esposo pelo companheirismo e apoio durante esse tempo, pois foi um período longo e cansativo e mesmo assim ele esteve comigo.

A minha comunidade da igreja que, quando me desesperei, rezou por mim, nos momentos bons e ruins. E aos meus amigos e colegas que fizeram e fazem parte da minha caminhada, que me apóiam e torcem por mim.

E por fim agradeço a minha orientadora por toda paciência e dedicação que teve para que eu pudesse realizar esta pesquisa e o presente trabalho!

## RESUMO

O objetivo deste trabalho foi analisar as interações triádicas entre professora-bebê de zero a um ano-objeto em atividades lúdicas na creche, descrevendo o papel representado por cada um dos elementos dessa tríade. Adotamos a visão de creche como sendo um local de aprendizado e cuidado, desenvolvimento e interações diversas. Trazemos a pesquisa realizada em duas creches públicas conveniadas do Distrito Federal, que recebiam crianças de baixa renda. Para realização da pesquisa foram feitas observações e gravações de quatro sessões de cinco minutos, duas em cada uma das creches 1 e 2. Utilizamos o sumário de cada sessão para destacar os papéis das professoras, dos bebês e da materialidade das creches estudadas. Relacionamos a pesquisa com a visão de teóricos como Bruner, Rodriguez, Elkonin, entre outros, e as propostas e determinações que o Currículo em Movimento da Educação Básica do Distrito Federal – Caderno da Educação Infantil. Com base nessa relação prática e teórica concluímos que o cuidar e educar no ambiente da creche e a presença do lúdico nas atividades e interações entre professora-bebê-objeto são fundamentais para o desenvolvimento infantil. A professora teve o papel de incluir a criança pequena desde muito cedo num ambiente organizado e propício a suas interações com o mundo. Os bebês tiveram o papel ativo nas atividades propostas e a materialidade foi o meio mediador dessa relação professora/bebê.

**Palavras-chave:** Creche. Cuidar e educar. Bebê. Interação.

## SUMÁRIO

LISTAS DE FIGURAS	8
INTRODUÇÃO	9
I – MEMORIAL	12
II – A IMPORTÂNCIA DAS INTERAÇÕES TRIÁTICAS ENTRE PROFESSORA-BEBÊ-OBJETO NO AMBIENTE DA CRECHE	15
1.1. HISTÓRICO DA CRECHE NO BRASIL	17
1.2. MARCOS LEGAIS PARA O DIREITO À EDUCAÇÃO INFANTIL	20
1.3. DESENVOLVIMENTO DOS BEBÊS NA CRECHE	25
III – TRILHA METODOLÓGICA	28
3.1. CONTEXTO DA PESQUISA	28
3.2. PARTICIPANTES	31
3.3. INSTRUMENTOS E MATERIAIS DA PESQUISA	31
3.4. PROCEDIMENTOS DE CONSTRUÇÃO DOS DADOS	31
3.5. PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS	32
IV – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	33
4.1. CRECHE 1	33
4.1.1. SESSÃO 1	33
4.1.2. SESSÃO 2	35
4.2. CRECHE 2	39
4.2.1. SESSÃO 1	39
4.2.2. SESSÃO 2	42
CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
REFERÊNCIAS	49

**LISTA DE FIGURAS**

FOTO 1 - CRECHE 1- ÁREA COBERTA	29
FOTO 2 - CRECHE 1- ÁREA EXTERNA	29
FOTO 3 - CRECHE 1- ÁREA DE ALIMENTAÇÃO EM SALA	29
FOTO 4- CRECHE 1- SALA DE BERÇOS JUNTO À SALA	29
FOTO 5 - CRECHE 1- SALA DE AULA B1	30
FOTO 6 - CRECHE 2- SALA DE AULA B1 E BERÇO	30
FOTO 7 - CRECHE 2- ÁREA DE TROCA EM OUTRA SALA	30
FOTO 9 - CRECHE 2- ÁREA COBERTA	31
FOTO 9 - CRECHE 2- ÁREA EXTERNA	31



## INTRODUÇÃO

Com o intuito de pesquisar e analisar as interações presentes na tríade professora-bebê-objeto em atividades lúdicas realizadas nas creches, participamos de um estudo internacional cujo nome em português é “Materialidade e cenários de atividade na Escola de Educação Infantil da criança de 0 a 2 anos de idade - Análise das práticas educativas em escolas Ibero-americanas”, sob coordenação da Espanha, tendo México, Chile, Colômbia e Brasil como países integrantes. Fizemos parte deste trabalho no grupo do Brasil, como assistente de pesquisa em duas creches do Distrito Federal, o trabalho teve seus procedimentos submetidos e aprovados pelo Comitê de Ética, na Plataforma Brasil sob parecer nº: 1.318.356.

É importante tratar nessa pesquisa a relevância da unidade estabelecida entre cuidar e educar (BRASIL, 1998) dentro das creches, visto que a professora desempenha seu papel de educadora conjuntamente com o de cuidadora, pois em todos os momentos que lida com os bebês e crianças pequenas, ela está possibilitando a eles a construção de significados que acontece antes mesmo deles começarem a andar (RODRÍGUEZ, 2009).

O fato de seus alunos serem muito pequenos, a educadora mantém a relação afetiva e emocional com eles, pois é importante ressaltar que as crianças pequenas deixam seus lares e encontram nela e no contexto escolar seu porto seguro de afeto (OLIVEIRA, 1992).

Segundo o Currículo em Movimento, a manipulação de objetos dos bebês de até três anos de idade não substitui a interação emocional com o adulto, “pois a atividade anterior não deixa de existir, apenas outra se torna protagonista” (DISTRITO FEDERAL, 2013, p. 27). Entretanto, não é apenas o afetivo que está em jogo, há além de o ato de observar, tocar e olhar da educadora para os bebês, as condições de materialidade, oportunidades de manuseio de objetos variados. Portanto, focamos as interações professora-bebê com a mediação dessa materialidade que compõe o ambiente da creche.

As interações dos bebês e dos adultos com o objeto podem ser vistas em situações que o bebê quer um brinquedo, por exemplo, como não o alcança, indica-o apontando com seu braço para a professora. Assim quando ela pega o objeto exerce a função extensão do braço da criança (RODRÍGUEZ, 2009; ESPAÑOL, 2004).

Outra possibilidade ocorre quando objetos são oferecidos pelo adulto de modo atrativo ao bebê, despertando nele a vontade de pegá-lo. Essas experiências oriundas das interações desencadeiam construções de significações (BRUNER, 2007; ESPAÑOL, 2004; RODRÍGUEZ, 2009). A professora participe dessa interação bebê-objeto cria inúmeras situações em que o objeto, as organizações do espaço, e o próprio mobiliário ganham significado.

Assim, de um lado, ela proporciona os meios que elucidam ao bebê os usos e as funções da materialidade em momentos de alimentação, de lazer, de troca de fralda, banho e atividades direcionadas. O bebê, por outro, apresenta manifestações sonoras como tentativa de se comunicar tanto em suas expressões individuais (indicação de fome, desconforto, alegria, entre outras reações) quanto em relações à professora e aos outros bebês, segundo o Currículo em Movimento “desde pequenino, o bebê “fala” por meio de expressões faciais e corporais, pelo riso ou choro, pela busca ou recusa em fazer algo” (DISTRITO FEDERAL, 2013, p. 116).

Consideramos que o desenvolvimento da fala do bebê inicia no momento em que as pessoas ao seu redor falam com ele e ele chora ou balbucia para manifestar suas necessidades e seu estado emocional. Mais tarde, o bebê utiliza gestos indicativos com tentativas sonoras para se comunicar (BRUNER, 2007, ELKONIN, 2009).

Quando esses momentos de comunicação não estão na família podem ser proporcionados pela creche. As atividades lúdicas direcionadas pela professora são fundamentais no desenvolvimento do bebê, pois ele estará em interação com ela e o objeto de alguma forma que chama sua atenção e desperta seu interesse no que está acontecendo e “o lúdico não é uma atividade, mas uma forma de estabelecer relações, de produzir conhecimentos e construir explicações” (MARINGÁ, 2012, apud DISTRITO FEDERAL, 2013, p. 44).

Desse modo a professora tem um papel muito importante para as crianças bem pequenas visto que é quem pode coordenar e desencadear essas atividades e prover as condições materiais. Nesse contexto cabe também à educadora durante as atividades realizadas “observar, mediar situações, estar junto delas, abertos ao diálogo e à escuta, incentivar a exploração de variadas formas de expressão, compreender sua ‘capacidade de dizer sem fala’, decifrar choros e birras” (DISTRITO FEDERAL, 2013, p. 88).

A atividade lúdica na creche, sendo direcionada pela educadora ou livre, é muito importante para o bebê, pois o brincar para a criança pequena faz parte do seu cotidiano, como prazer e como forma de se comunicar com os adultos ou com os outros bebês. A brincadeira desencadeia diversas contribuições para o seu desenvolvimento. Como mencionado por Vigotski (2008, p.24), “do ponto de vista do desenvolvimento, a brincadeira não é uma forma predominante de atividade, mas, em certo sentido, é a linha principal do desenvolvimento na idade pré-escolar”.

Dada à importância da interação triática apresentada anteriormente, definimos o objetivo deste trabalho em: “Analisar as interações triádicas entre professora-bebê de zero a um ano-objeto em atividades lúdicas na creche, descrevendo o papel representado por cada um dos elementos dessa tríade”.

Para tanto, este trabalho foi dividido em cinco capítulos, sendo o primeiro o Memorial trazendo nossa trajetória de vida, pessoal e educacional, que resultou no desenvolvimento do tema, além de nossas pretensões acadêmicas e profissionais futuras. Para o segundo capítulo, ampliamos nossa base teórica. No seguinte, descrevemos os procedimentos metodológicos decorrentes de nosso estudo empírico. Para o capítulo 4, apresentamos e discutimos os resultados obtidos para, finalmente, apresentarmos nossas considerações finais sobre a importância do estudo.

## **I - MEMORIAL**

Desde a minha infância a área educacional já era muito forte, pois me lembro de que ainda, quando nova, no ensino fundamental, brincava muito de “escolinha” e sempre era a professora. Era uma das minhas brincadeiras favoritas e isso ficou bem marcado em mim. Além disso, tive muitos professores ao longo da educação infantil, ensino fundamental e médio que me influenciaram gostar ainda mais dessa profissão, pois via sua atuação e me inspirava.

Desde a época da escola, eu já me via interessada em me envolver no campo educacional. Lembro-me que na 8ª série me tornei representante de turma por voto dos meus colegas de sala. Alguns professores me deixavam fazer a chamada ou copiar algo no quadro por algumas vezes. Isso me marcou e me fez querer mais esta profissão. No ensino médio também continuei como representante de turma e participei do grêmio estudantil. Gostava muito de estar em contato direto com os assuntos de interesse dos alunos.

Mesmo eu tendo feito estágio na área de direito no FORUM da Ceilândia, no meu último ano no ensino médio, o campo da educação sempre esteve presente nos meus interesses pessoais. E, apesar de sempre ter tido contato com adolescentes, quando o assunto era educação, dar aula para criança pequena sempre foi um sonho e uma meta, pois a parte prática, principalmente, me chamava muito à atenção. Antes ainda de terminar o período do ensino fundamental me lembro de que ajudei uma tia, que era professora de educação especial, a construir alguns materiais para trabalhar com as crianças, e foi nesse momento que me apaixonei mais pela parte prática e também comecei a gostar da área da educação especial.

Quando terminei o ensino médio e vi que teria que escolher que área profissional seguir, não tive dúvida que pedagogia era meu curso, uma vez que tenho muitas tias e conhecidas que são professoras que me falaram que na minha escolha profissional o curso de pedagogia era o que mais iria me identificar.

Ao entrar na Universidade, no curso que eu queria, foi uma conquista muito gratificante e empolgante. Apesar de ter tido algumas decepções com o currículo do curso, em relação a disciplinas e alguns docentes, também tive professores que me incentivaram e confirmaram minha escolha. Durante o decorrer da minha graduação também tive decepções na área de educação especial, não pela área em si, mas pelos professores e pelos projetos que fiz que não me trouxeram êxito e o acompanhamento que havia imaginado.

Assim me distanciei um pouco desse tema, porém é algo que até hoje me encanta, e em outra oportunidade, penso em me aprofundar mais no tema. Mesmo tendo me distanciado um pouco da educação especial, o interesse pela educação infantil foi presente no decorrer do meu curso. Ao ver se aproximando o período de fazer o Trabalho de Conclusão de Curso- TCC, e estar sem orientador eu procurei a professora M<sup>a</sup> Fernanda, pois já havia feito a disciplina de educação infantil com ela e me encantado com tudo.

Isso foi um dos incentivos que tive durante o curso para permanecer nele. Ao procurar a professora para orientação ela me ofereceu entrar em uma pesquisa para o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), e ao mesmo tempo participar de um estudo ibero-americano, que tinha como tema central a Creche. Interessei-me devido ser algo que envolvia a criança pequena e também um tema que não tinha visto muito até ali na graduação. Foi então que a partir desta pesquisa em que fomos às creches para conhecer a estrutura e começar a fazer as gravações para a pesquisa do PIBIC que me envolvi mais ainda nesse contexto do tema da creche. Fomos várias vezes no ano filmar os momentos com os bebês e observar as aulas, eu conversava com as professoras e refletia muitos pontos interessantes do que estava acontecendo em cada visita.

Como fomos bem recebidos nas creches de um modo geral, foi mais gratificante participar de todo aquele processo, de estar presente na sala de aula vendo os bebês em atividades diversas, ver a atuação das professoras e monitoras nos momentos de interação com o bebê e também presenciar os bebês em contato direto com o material concreto da creche.

Foi então a partir desta maravilhosa experiência da pesquisa que surgiu meu Trabalho de Conclusão de Curso- TCC com o meu tema voltado para a atividade lúdica com crianças de zero a um ano de idade nas creches, com foco na interação da tríade bebê-professora-objeto (materialidade da creche) nessas atividades.

Foi um período de pesquisa muito produtivo, pois cada vez que íamos as creches fazer as gravações nos deparávamos com situações novas e interessantes, e estar presente e acompanhar a pesquisa pessoalmente foi o que me incentivou escrever a monografia nessa área, apesar de ser um campo da educação infantil que não é muito valorizado e pesquisado até os dias de hoje.

Antes de realizar essa pesquisa, apesar de sempre ter querido trabalhar com criança pequena, não pensava em trabalhar com creche e com crianças tão pequenas como as que vimos. Mas no decorrer dos dias que íamos à creche e que também conversava sobre o tema eu vi que era uma área muito interessante, e também muito importante para aqueles bebês que estavam ali.

E para finalizar, apresentamos nossas perspectivas profissionais futuras, que apesar de perceber a desvalorização da área por pessoas desinformadas, seja porque os bebês são muito pequenos, ou a creche é um local para eles estarem no período que não estão em casa, quero trabalhar com a educação dessa faixa etária. Isso se deve ao fato de tudo que tenho visto vejo o quanto esse tempo em que os bebês estão na creche é muito enriquecedor, pois ali eles estão se desenvolvendo, aprendendo coisas novas a cada dia e tendo experiências, tanto com as educadoras, com outros bebês e com o material concreto da creche.

Portanto, tenho interesse em atuar na área e poder contribuir para o melhor desenvolvimento dos bebês, que tão pequenos têm tanto a aprender e a ensinar, motivando-me a buscar cada vez mais estudar, fazer pós-graduação para melhor trabalhar na área.

## II – A IMPORTÂNCIA DAS INTERAÇÕES TRIÁTICAS ENTRE PROFESSORA-BEBÊ- OBJETO NO AMBIENTE DA CRECHE

A creche juntamente com a pré-escola compõe a educação infantil, que é a primeira etapa da educação básica brasileira, e atende crianças de zero a cinco anos de idade. Estar na escola desde bem pequena é um direito de todas as crianças, pois está previsto na Constituição Federal (BRASIL, 1988) normatizado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (BRASIL, 1996; 2005; 2006a; 2013a), bem como no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (BRASIL, 1990).

Para chegar a ser um direito, foi preciso acontecer vários movimentos sociais em prol das creches e do atendimento público às crianças pequenas que acirraram a discussão política à época da elaboração da nova constituição. Porém o maior ganho foi a elaboração pelo Ministério da Educação- MEC do Referencial Curricular da Educação Infantil (BRASIL, 1998) no qual o educar formou uma unidade indissociável com o cuidar. Uma vez que se tinha a perspectiva assistencialista que sempre acompanhou a concepção de creche como o lugar de cuidar da higiene e da alimentação do bebê, sobretudo oriundos das camadas populares (CAIRUGA, 2015; FOCHI, 2015; RODRIGUES, 2013; SAYÃO, 2010; SPADA, 2007).

Essa concepção equivocada de creche acompanhou por décadas o entendimento de creche no Brasil, não diferente do restante do mundo, Além de ser desvalorizada não era vista como lugar em que acontecia troca de conhecimentos. Para Kuhlmann Jr. e Fernandes (2004), confunde-se a história da infância com a relação da criança pequena com a sociedade, a cultura e os adultos. Menospreza-se assim a importância da criança e, especificamente, de estar incluída em uma instituição educacional, mas sim ser assistida num espaço destinado a ela ficar enquanto sua família trabalha. Portanto, o surgimento das creches no Brasil está ligado às modificações do papel da mulher como trabalhadora na sociedade, especificamente na capitalista (KRAMER, 1995; KUHLMANN JR, 1998; KUHLMANN JR.; FERNANDES 2004; OLIVEIRA, 2005).

Numa análise histórica, o decorrer da Idade Média (400 a 1500) a criança pequena era vista com uma miniatura do adulto e o seu papel social era nulo, não havia uma preocupação com os fazeres dela, pois as mulheres tinham o papel de cuidar da casa e dos filhos até aproximadamente sete anos de idade, sem a responsabilidade da sociedade. Depois eram

considerados ativos para o trabalho. Nesse tempo, em que a mão-de-obra era o principal meio de fonte de renda das famílias menos favorecidas, era interessante que tivessem filhos para que, com o passar do tempo e com seu crescimento, pudessem ajudar os pais no trabalho braçal. Assim as famílias tinham muitas crianças e lhes davam pouco atendimento (ÁRIES, 1981).

Com isso se tinha a visão de que a criança pequena precisava apenas do atendimento de suas necessidades básicas de sobrevivência, como se alimentar, ser saudável e limpa. Mesmo porque, esse atendimento básico era precário por motivos diversos, como por exemplo, a pobreza ou falta de conhecimento dos pais a respeito disso. Muitas crianças chegavam até mesmo a óbito por alguma doença, falta de estrutura das famílias, falta de acesso a informação ou atendimento médico (ARIÈS, 1981).

Na Europa Medieval, a primeira organização que amparava crianças era conhecida como “roda dos expostos” ou dos “enjeitados”. Especificamente assistencialista e caritativo, escondia a identidade das mães solteiras “[...] somente estas tinham do que se envergonhar e motivo para descartar do filho indesejado; as pobres precisavam dos filhos para ajudar no trabalho, e dos filhos das escravas precisavam os senhores abastados” (RIZZO, 2006, p. 37).

No início da Idade Moderna, com o renascimento, o homem traz a centralidade situando o sujeito como produtor do seu destino e sobrepondo a razão humana à fé divina. Assim ao investir na infância e na criança cresce as possibilidades de construção da evolução humana. “É nesse sentido que a Modernidade, criança e infância se entrelaçam, de forma que a infância se viabilizaria pela formação humana e a criança seria o alvo de tal construção” (CARVALHO; MOURA; ARAÚJO, 2007, p.183).

Nessa perspectiva, a criança é reconhecida como indivíduo e que as particularidades da infância devem ser atendidas. Com o passar do tempo nos anos mais avançados da Idade Moderna (1500 a 1789) a sociedade foi se modificando e evoluindo em vários aspectos, como no aspecto político e econômico, pois o trabalho no campo já não era o único meio de produção e fonte de capital. Assim nas cidades, a precariedade das condições econômicas, a moradia minúscula e populosa, certamente marcou a infância das camadas populares dos séculos XVII e XVIII. Na França e em outros países, havia risco de morte da mãe no parto e óbito de recém-nascidos, além de que metade das crianças não sobrevivia ao décimo ano de vida. (KUHLMANN JR, 1998).



Com a Revolução Industrial, as mudanças econômicas mundiais começavam a advir. As estruturas das famílias deixam de ser patriarcais e intensificam-se as discussões sobre a obrigatoriedade da escolaridade. É nesse momento, final do século XIX, que o papel da mulher tem suas maiores modificações social. “Em decorrência das novas, e sempre em mudança, estruturas de trabalho afetaram profundamente a organização familiar e provocaram o afastamento da figura materna, que passou a deixar a casa e o filho, para trabalhar fora” (RIZZO, 2006, p. 32).

É nessa época do século XVIII que acontece o fortalecimento das ideias de filósofos como Santo Agostinho, Sócrates e Montaigne, que discutiam crescimento intelectual da criança e o valor da brincadeira na aprendizagem destacado por Platão. Os escritores como COMÊNIO (1592-1670), ROUSSEAU (1712-1778), PESTALOZZI (1746-1827), FROEBEL (1782-1852), da mesma forma já estudavam o ensino para todos com foco na criança e eram contrários ao ensino tradicional (OLIVEIRA, 2005).

Dessa forma, na visão de Oliveira (2005), as teorias desses autores passaram por longo processo até chegar a serem utilizadas pelas instituições de educação infantil. Seus modelos pedagógicos, inicialmente voltados para atender populações socialmente desfavorecidas, gradativamente foram sendo utilizados para orientar escolas e outras instituições que atendiam os filhos das camadas da classe média e alta de vários países. Ainda segundo a autora, na psicologia, pesquisadores como Vigotski, Wallon, Piaget, Freinet e Decroly, contribuíam com novos saberes sobre a aprendizagem e desenvolvimento da criança. A influência destes não foi importante apenas para os escritos referentes à educação infantil, mas também para sua prática no mundo todo.

### 1.1. HISTÓRICO DA CRECHE NO BRASIL

Com a influência do colonizador europeu no Brasil, aqui também foi instituída a “roda de expostos”. No século XVIII, a coroa permitiu estabelecer uma “primeira roda de expostos na cidade de Salvador da Bahia, junto à sua Misericórdia e nos moldes daquela de Lisboa” (MARCILIO, 2006, p. 59).

Institui-se, assim, uma das organizações de maior permanência na história da assistência à primeira infância no Brasil, surgida na época colonial e extinta com o fim da escravidão, no ano de 1888. No ano seguinte, 1889, foi fundado o Instituto de Proteção e Assistência à Infância e o Departamento da Criança em 1919, iniciativas do governo

brasileiro voltado, contudo, para saúde. A fundação do Instituto foi contemporânea a certa movimentação em torno da criação de creches, jardins de infância, maternidades. Em 1908, teve início à primeira creche popular dirigida a filhos de operários até dois anos e, em 1909, foi inaugurado o Jardim de Infância Campos Salles, no Rio de Janeiro. Enquanto havia creches na Europa desde o século XVIII e jardins de infância desde o século XIX, no Brasil ambos são instituições do século XX (KRAMER, 1995).

Em 1922 o Brasil realizou seu 1º Congresso Brasileiro de Proteção à Infância, na busca de apoio das autoridades governamentais para essa área. No intervalo do 1º ao 2º Congresso, que foi realizado em 1933, “foram introduzidos órgãos novos na aparelhagem da assistência à infância, tais como lactários, jardins de infância, gotas de leite, consultórios para lactentes, escolas maternais, policlínicas infantis” (KRAMER, 1995, p. 59).

A partir desse momento começam a surgir instruções para atendimento das crianças no maternal e jardins de infância, sobretudo pelos diversos órgãos de atendimento ora incidindo nas questões da saúde, ora no “bem-estar” da família, ora na educação. Conseqüentemente, muitas instituições procuram parcerias: “Associações religiosas e organizações leigas, bem como médicos, educadores e leigos eram solicitados a realizar juntos com o setor público a proteção e o atendimento à infância, com a direção” (KRAMER, 1995, p. 61).

A falta de apoio do poder público, com verbas e investimentos causa acusações entre saúde, educação e assistência social e isso por que:

O governo proclama(va) a sua importância e mostra(va) a impossibilidade de resolvê-lo dada as dificuldades financeiras em que se encontra(va), enquanto imprimia uma tendência assistencialista e paternalista à proteção de infância brasileira, em que o atendimento não se constituía em direito, mas em favor (KRAMER, 1995, p. 61).

Ainda na visão de KRAMER (1995), no Brasil em meados do ano de 1930 a 1940 as áreas econômicas e trabalhistas têm uma radical mudança com os efeitos refletidos dessa Revolução Industrial, com o crescimento da urbanização e do capitalismo. As mulheres começam a ingressar no mercado de trabalho e precisam deixar seus filhos para irem trabalhar, visto que as crianças anteriormente ficavam com as mães e agora teriam que ter alguém para cuidar delas. Inicialmente as crianças menores eram cuidadas por seus irmãos maiores ou por pessoas pagas para isso. Havia também uma assistência vinda das igrejas para as famílias carentes que não podiam pagar e nem tinham com quem deixar seus filhos.

Nesse aspecto as primeiras aparições das creches mantinham o papel totalmente assistencialista voltado ao cuidado das necessidades básicas das crianças sem nenhuma influência educacional ou cultural. Pois “somente a partir da Constituição Federal de 1988, (re)afirmou-se o caráter educativo das instituições de Educação Infantil” (DISTRITO FEDERAL, 2013, p. 36).

A falta de investimentos pelo poder público resultou na debilidade das instalações de muitas instituições. Fazendo uma relação com avaliações atuais, essa situação perdura:

Além da precariedade ou mesmo da ausência de serviços básicos, outros elementos referentes à infraestrutura atingem tanto a saúde física quanto o desenvolvimento integral das crianças. Entre eles está a inexistência de áreas externas ou espaços alternativos que propiciem às crianças a possibilidade de estar ao ar livre, em atividade de movimentação ampla, tendo seu espaço de convivência, de brincadeira e de exploração do ambiente enriquecido (BRASIL 2006b, p. 10).

Precário ou não, com o aumento das mulheres nas indústrias e em setores relacionados ao trabalho fora de casa, cresce a necessidade de ter um local onde deixar seus filhos para serem cuidados enquanto elas estão trabalhando foi aumentando também. Quando as mães solteiras e as mulheres trabalhadoras das fábricas se veem com esses mesmos problemas, começam as reivindicações dos funcionários para esses locais começam a ser pensados pelos seus patrões, visto que “a creche, de forma distinta da Pré-escola, tem sua história pensada aos movimentos sociais, especialmente os de mulheres” (DISTRITO FEDERAL, 2013, p. 16).

Com isso os proprietários das fábricas começaram a construir creches para que as mães pudessem trabalhar e ter onde deixar seus filhos. Contudo esses locais continuam com as mesmas visões assistencialistas do cuidar sendo a principal atividade sem a preocupação do educar. Na década de 1980 começaram alguns avanços em relação às pesquisas na Educação Infantil, com o objetivo de discutir a função da creche e da pré-escola. Com todas as discussões foi concluído que a criança pequena não era apenas um ser passivo em que os adultos depositavam seu conhecimento. Muito pelo contrário, a criança era um ser que transmitia conhecimento e seu desenvolvimento começava desde muito pequena, na educação infantil. Assim todas as crianças deveriam ter acesso à educação de qualidade (DISTRITO FEDERAL, 2013; KRAMER, 1995; KUHLMANN JR, 1998; OLIVEIRA, 2005).

## 1.2. MARCOS LEGAIS PARA O DIREITO À EDUCAÇÃO INFANTIL

Com o fim da ditadura militar por volta do ano de 1985, mesmo com contradições políticas e ideológicas presente no país surge a Constituição Federal em 1988 que assegura diversas garantias constitucionais. Em seu artigo “Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

Com as várias modificações da constituição brasileira, a educação infantil teve sua importância evidenciada no artigo a seguir:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria

IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade

E ainda na seção que aborda os direitos sociais afirma que oferecer o serviço da creche e da pré-escola é um direito das famílias e um dever do Estado. “XXV - assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até 5 (cinco) anos de idade em creches e pré-escolas. E no artigo 227 da Constituição Federal de 1988 reforça a necessidade de garantia à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, entre outros.

Decorrente disso surge o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA que reafirma os direitos constitucionais referentes à Educação Infantil, para o ECA é considerada criança a pessoa com idade inferior a doze anos e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade (BRASIL, 1990).

O Estatuto da Criança e do Adolescente define os seguintes direitos como fundamentais: direito à vida familiar e comunitária, à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer (cap. III). Quanto à educação, o direito previsto para todas as faixas etárias, incluindo a criança de 0 a 6 anos de idade. Para o que nos interessa mais imediatamente na discussão acerca da qualidade na educação infantil, destaquemos dois importantes aspectos contidos no ECA. No art. 5º afirma-se que “nenhuma criança ou adolescente será objeto de crueldade e opressão, punido na forma de lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos

fundamentais”. No art. 53, trata do direito à educação, a da infantil especialmente relevante, em face da vulnerabilidade das crianças pequenas por ser um instrumento poderoso repressão às práticas inadequadas de instituições despreparadas a lidar com a essa faixa etária. Isso porque permite que o Estado “não apenas cumpra seu dever de oferecer o atendimento a todos que assim o queiram, mas, além disso, que o faça baseado no respeito aos direitos das crianças, ou seja, com qualidade” (CORRÊA, 2003, p. 92).

O ECA destaca, também, a proteção total da criança e adolescentes na sociedade no ambiente familiar, escolar e locais a qual frequente (BRASIL, 1990).

Em 1996, foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN para regulamentar a Constituição Federal no quesito educação, além de ratificar quanto à obrigatoriedade de oferecimento de educação infantil em creches e pré-escolas por parte do Estado, define como finalidade da educação infantil “o desenvolvimento integral da criança até 6 anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996).

Além disso, a LDBEN afirma que a avaliação nessa etapa da educação “far-se-á mediante acompanhamento e registro de seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso do ensino fundamental” (BRASIL, 1996). Pelo que se tem, embora não se explicita especificamente a temática da qualidade para a educação infantil, o seu conteúdo demonstra preocupação com a questão ao propor como objetivo o desenvolvimento integral da criança e uma avaliação de caráter mais qualitativo. (CORRÊA, 2003, p. 92)

Em seu texto, a LDBEN, no artigo 11, incube os Municípios a responsabilidade de vaga e funcionamento das escolas de educação infantil e respeitar os percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino (BRASIL, 1996).

Os registros oficiais ressaltam a relevância das investidas, os estudos que englobam a infraestrutura e planejamentos específicos dos ambientes das creches para que, seja possível alcançar as “[...] reais expectativas e necessidades dos usuários (crianças, professores, funcionários, comunidade e administradores)” (BRASIL, 2006b, p. 34).

Apesar de ser obrigatório o atendimento de criança de zero a cinco anos de idade, a concretização desse direito não foi colocada em prática. A LDBEN não explicita em seu texto

como será feito o financiamento para educação infantil, e no quesito de ambiente físico para a aprendizagem foi colocado de lado, por assim dizer.

[...] é necessário identificar parâmetros essenciais de ambientes físicos que ofereçam condições compatíveis com os requisitos definidos pelo PNE, bem como os conceitos de sustentabilidade, acessibilidade universal e com a proposta pedagógica. Assim, a reflexão sobre as necessidades de desenvolvimento da criança (físico, psicológico, intelectual e social) constitui-se em requisito essencial para a formulação dos espaços/lugares destinados à Educação Infantil. (BRASIL, 2006b, p. 21)

No ano de 1998 uma criação que colabora para o desenvolvimento das crianças ao evidenciar o respeito e o direito à infância e a cidadania, foi um documento que recebeu o nome de Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação infantil – RCNEI (BRASIL, 1998). O RCNEI foi o primeiro documento que traz o conceito de unidade entre educar e cuidar de crianças pequenas e está dividido em três volumes de natureza não obrigatória.

Este Referencial pretende dar sua contribuição na busca da qualidade do atendimento que envolve questões amplas ligadas às políticas públicas, às decisões de ordem orçamentária, a implantação de políticas de recursos humanos, ao estabelecimento de padrões de atendimento que garantam espaço físico adequado, materiais em quantidade e qualidade suficientes e à adoção de propostas educacionais compatíveis com a faixa etária nas diferentes modalidades de atendimento (BRASIL, 1998).

Na elaboração e estruturação do espaço físico, considerando os projetos, as atividades desenvolvidas e a idade das crianças, o mesmo deve ser pensado de um jeito que as crianças sejam capazes de desfrutá-lo de forma plena, pois segundo o Referencial Curricular (BRASIL, 1998, p. 69), “particularmente as crianças de zero a um ano de idade necessitam de um espaço especialmente preparado onde possam engatinhar livremente, ensaiar os primeiros passos, brincar, interagir com outras crianças, repousar quando sentirem necessidade etc.”

Assim, é essencial que o espaço oferecido para as crianças, tanto externo como interno, sejam extensos, pois a brincadeira representa uma atividade fundamental que possibilita o desenvolvimento afetivo, motor, a socialização e outras coisas mais.

Nessa concepção é fundamental um local planejado em que “[...] há que se criarem espaços lúdicos que sejam alternativos e permitam que as crianças corram, balancem, subam, desçam e escalem ambientes diferenciados, pendurem-se, escorreguem, rolem, joguem bola, brinquem com água e areia, escondam-se etc.” (BRASIL, 1998, p. 69).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 1999), que não é menos relevante que os parâmetros, realçam entre outros aspectos, a importância do uso do espaço físico associado ao regimento e as propostas pedagógicas para auxiliar o aperfeiçoamento e efetivação dessas diretrizes. Desse modo, 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/lingüísticos e sociais da criança, entendendo que ela é um ser completo, total e indivisível.

Apesar das dificuldades, a criação das creches foi de extrema importância para os avanços na educação infantil, pois com o passar do tempo podemos ver que esses locais não são apenas necessidades dos pais ou da sociedade, mas principalmente uma necessidade da criança.

Essas mudanças que ocorreram ao passar dos anos trouxeram várias consequências às práticas educativas. Passou-se a visualizar a educação nos espaços de cuidado e de brincar proporcionando os meios de aprendizagem nos processos de socialização e interação interpessoal (FOCHI, 2015).

No Distrito Federal, o sistema público de educação, a partir desses marcos legais, implementa o Currículo em Movimento da Educação Básica do DF – CMEBDF. No recorte sobre as creches trazemos o caderno especificamente de educação infantil (DISTRITO FEDERAL, 2013).

Nesse caderno do Currículo em Movimento, então, há a consideração da “criança como sujeito de direitos: direito à vida, saúde, alimentação, educação, lazer, cultura, dignidade, respeito, liberdade, convivência familiar e comunitária” (DISTRITO FEDERAL, 2013, p. 22). Decorrente da visão de que a escola de bebês está voltada para cuidar e também educar, assim “o movimento de cuidar encaminha para a relativização desses lugares já cristalizados: de dar o conhecimento, de ensinar e instruir, dar afeto, dar o melhor, dar.” (GUIMARÃES, 2008, p. 36).

O Currículo em Movimento destaca vários objetivos que são propostos para serem trabalhados nas atividades com as crianças de zero a três anos de idade, que compõem os berçários e maternais 1 e 2 das creches. O documento especifica a importância dos diversos

momentos de interação que a criança terá naquele espaço, tanto com a professora, com as outras crianças e com a materialidade da creche. Alguns desses objetivos específicos são:

- Utilizar diferentes linguagens para comunicar desejos, interesses e opiniões;
- perceber que suas ações causam reações;
- brincar, sozinha e em grupos, de forma livre ou dirigida;
- participar de atividades que envolvam noções matemáticas, tais como a manipulação de diversas quantidades de objetos e materiais, brincadeiras de contagem etc.;
- ouvir e apreciar histórias, vídeos etc.;
- participar de atividades artísticas e culturais: músicas, danças, desenhos, pinturas, modelagens etc.;
- explorar o espaço, com mais domínio, por meio de movimentos, como pegar, levar à boca, rolar, sentar, engatinhar, andar, correr, saltar, subir e descer, chutar, empilhar, encaixar, lançar etc.;
- participar de atividades com regras por meio de atividades lúdicas (DISTRITO FEDERAL, 2013, p. 59-60).

A professora deve proporcionar aos bebês atividades que tenham esses objetivos colocados em prática, pois seu papel como coordenadora das atividades realizadas pelos bebês na creche é fundamental e o Currículo em Movimento do Distrito Federal destaca que quem faz a mediação entre a criança e o mundo cultural é o adulto, e no ambiente da creche, a professora é esse mediador. Ainda em seu texto expõe a importância das relações diversas que a criança tem nesse ambiente enfatizando que:

[...] por todas as relações, a criança vai aprendendo, desenvolvendo-se, humanizando-se... Fundamental não esquecer que as interações no âmbito educacional não se limitam às interações interpessoais – sujeito/sujeito – mas incluem os saberes, das crianças e dos adultos, objeto também presentes nesta relação (DISTRITO FEDERAL, 2013, p. 40).

O Currículo em Movimento também se atenta ao ponto de que o educar deve andar juntamente com o cuidar, assim a professora ao mesmo tempo em que exerce o papel de educadora exerce o de cuidadora, por seus alunos serem muito pequenos dependem dela para as atividades cotidianas e segundo esse documento, “a autonomia edifica-se nas interações, na tensão entre conquistar a si e relacionar-se com o outro” (DISTRITO FEDERAL, 2013, p. 36).

Em seu texto, o Currículo em Movimento destaca ainda que, não só o educar vai muito além de garantir a criança o acesso a certos conhecimentos, como também, o cuidar vai além do suprimento de necessidades básicas cotidianas que os bebês têm, pois toda relação humana necessita de cuidado:



Efetivamente, o que significa a concepção de cuidar, indissociada do educar? É certo que engloba o atendimento às necessidades em relação ao sono, fome, sede, higiene, dor, controle esfinteriano, acolhida e adaptação e garantia de segurança. E abrange o estímulo à curiosidade e expressividade infantis, à mediação de aprendizagens, à recepção das demandas das famílias. O cuidado é uma postura ética de quem educa. (DISTRITO FEDERAL, 2013, p. 36-37)

Ainda o Currículo em Movimento destaca um ponto importante que nos traz Kishimoto (apud DISTRITO FEDERAL, 2013), pois, para ela, na Educação Infantil faz-se necessário integrar a educação ao cuidado, mas também a educação, o cuidado e a brincadeira.

Nesse aspecto a brincadeira e o brinquedo caracterizam de certa forma a comunicação infantil, pois a brincadeira é uma atividade em destaque para a criança:

Brincando, a criança lança mão de variadas formas de expressão: faz gestos, fala, desenha, constrói, imita, brinca com sons, canta e outros. As crianças pequenas e os bebês têm formas típicas de atividade: o tato, a manipulação de objetos, o brincar, a comunicação entre as crianças e os adultos. Brincar é condição de aprendizagem e, por desdobramento, de socialização. (DISTRITO FEDERAL, 2013, p. 42)

Em relação ainda à brincadeira como atividade fundamental na vida da criança pequena, nesse caso na creche, o Currículo em Movimento traz que para as crianças brincar é uma coisa séria e é uma das suas atividades principais, mesmo que não seja a atividade que mais tome seu tempo, mas é aquela que coopera de forma mais determinante em seu processo de desenvolvimento.

### 1.3. O DESENVOLVIMENTO DOS BEBÊS NA CRECHE

É muito importante a atividade lúdica estar presente na rotina dos bebês, pois a brincadeira desencadeia a interação do bebê com o mundo, seja em contato com a professora, com outro bebê ou apenas com o objeto. Ao ser colocado em situação que precise usar o tato e audição, o bebê começa a dar significado para os objetos envolvidos na situação. Mesmo que ele esteja usando o objeto sem entender sua função (RODRÍGUEZ, 2009), por exemplo, ele pode pegar um telefone e o levar à boca, sua primeira reação, e depois ficar brincando com ele em interações com o outro. Assim, as situações que proporcionem esses momentos, o bebê começa a entender as funções, não apenas do telefone, mas de todos os objetos a sua volta e dar significados a eles. Com o tempo, o bebê pode pegar uma caneta, por exemplo, e utilizá-la como telefone, brincando e criando as pontes de aprendizagem, ou seja, as bases para o mundo simbólico (RODRÍGUEZ, 2009).

Se os símbolos nos dão asas para viajar, libertam nosso pensamento e nossa comunicação, e isso ocorre antes mesmo de aprendermos a andar, então, no caso do bebê, essa liberdade no pensar, no criar e na comunicação virão justamente do uso dos símbolos. Por serem bebês muito pequenos e estarem aprendendo a se locomover sozinhos, eles usam os símbolos para pedir algo e demonstrar o que estão sentindo (RODRÍGUEZ, 2009).

Assim, a comunicação com a professora feita através do diálogo ou da música incentiva o bebê a tentar fazer o mesmo às vezes por meio da imitação ou por aquele momento despertar nele a vontade de realizar alguma ação, independente da professora estar realizando a mesma ou não. Pois “no intento de comunicar-se, o bebê faz uso de um sistema que implica o desenvolvimento de capacidades neurofisiológicas e psicológicas, tais como a percepção, a motricidade, a imitação, a memória” (DISTRITO FEDERAL, 2013, p.116). Então ao ver a professora, que é o adulto que o bebê está em contato rotineiramente na creche e ela realizando alguma ação com um objeto junto a ele, possivelmente, o bebê vai tentar repetir aquilo que vê que é uma das ações desencadeadas pela professora, porém, não é a única, visto que o bebê é um ser ativo que realiza atitudes também por si só.

Percebe-se a importância das interações triádicas no processo de ensino aprendizagem da criança pequena, visto que por ser muito dependente para realizar todas as atividades do cotidiano, essa relação com a professora se torna muito presente. Nesse ponto vemos também a importância do cuidar na relação professor-aluno se tratando do ambiente da creche, pela visão que traz o Currículo em Movimento, que o cuidar e o educar estão sempre juntos (DISTRITO FEDERAL, 2013).

A professora, na escola é o porto seguro do bebê, visto que deixaram o ambiente familiar onde tem ele contato direto com os adultos que o cuidam e o educam (OLIVEIRA, 2001). Ao chegarem à creche, é preciso que sejam tratados com a unidade educar e cuidar que o Currículo em Movimento traz (BRASIL, 1998; DISTRITO FEDERAL, 2013). Os adultos são a ligação do bebê com o resto do mundo, devido o fato de ser ainda dependente para realizar qualquer coisa, o adulto se torna a principal referência do bebê, para a comida, o banho, a brincadeira, entre outras necessidades.

Especificamente, a atividade lúdica é importante no convívio dos bebês na creche. O brincar como atividade da creche pode vir, de um lado, por meio de brincadeiras, em uma atividade direcionada pela educadora, que desencadeia diversas contribuições positivas aos

bebês. De outro, uma atividade livre entre pares e com a materialidade do contexto escolar. Pois o brincar, precisa ter um lugar especial reservado no sistema de educação infantil pelo fato dessa atividade ser uma afinidade com a natureza da criança (ELKONIN, 2009).

Assim, estando a criança pequena na creche juntamente com as educadoras e as outras crianças, as brincadeiras e atividade coletivas envolvendo-os são muito importantes. Esse fato deve ser ter nos momentos de convívio com outras pessoas, que o bebê pode ter inesgotáveis possibilidades de construir relações e vínculos que favoreçam seu desenvolvimento. Sem deixar de levar em conta que em sua casa ele pode ter momentos em que brinque sozinho, mesmo que as brincadeiras domésticas individuais têm uma importância limitada e não podem substituir a brincadeira coletiva (ELKONIN, 2009).

Nesta perspectiva que, dentre as relações que as crianças mantêm na creche com as educadoras e as outras crianças, destacamos a brincadeira como atividade fundamental e principal porque ela faz parte do cotidiano da criança e é um momento singular de descobertas e aprendizagem. Lembrando também ser a brincadeira um ganho legal, quando nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica - Educação Infantil (BRASIL, 2013b), “delibera em seu artigo 9º que as práticas pedagógicas as quais compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira” (DISTRITO FEDERAL, 2013, p. 31).

Destacando a importância do brincar, segundo Kishimoto (2010, p. 18), “a opção pelo brincar desde o início da educação infantil é o que garante a cidadania da criança e ações pedagógicas de maior qualidade”. Pode-se dizer que, então, ao mesmo tempo em que a brincadeira pode proporcionar momentos de distração e alegria às crianças, também contribuindo à formação de cidadania e ser um aspecto fundamental ao desenvolvimento infantil.

Vigotski (2008) mostra as possibilidades de desenvolvimento que a atividade do brincar traz para a criança. Desde a construção de signo, por meio do faz de conta, o entendimento dos papéis sociais quando imita os adultos em seu faz de conta. A possibilidade de a brincadeira desencadear zona de desenvolvimento proximal, quando está se colocando em situações que vão além de sua capacidade de criança e, também, brincando com crianças mais experientes. Enfim, por essa visão reafirmamos ser a brincadeira indispensável ao processo de ensino-aprendizagem da criança pequena.



### **III - TRILHA METODOLÓGICA**

O método de investigação científica utilizado é a pesquisa qualitativa, que tem objetivo de estudar as particularidades do objeto analisado. Não tem o foco de fazer comparações ou contabilizar como resultado quantidades como na pesquisa quantitativa, mas sim busca tentar entender o comportamento de um grupo específico ou o porquê de determinadas coisas (GIVEN, 2008).

Neste estudo, utilizamos a observação participante como método de investigação qualitativa. Para esse tipo de coleta de dados é necessário que o pesquisador esteja presente em atividades cotidianas que tenham relação com o contexto natural a ser estudado, pois estando no interior do grupo observado ele pode fazer parte daquilo e sentir o que significa estar naquela situação, podendo usar na sua pesquisa o que presenciou do contexto sociocultural do ambiente observado e estudado (GIVEN, 2008). É o que difere, em uma pesquisa, um observador participante de um mero observador.

Com o objetivo de pesquisar e analisar as interações presentes na tríade professora-bebê-objeto em atividades lúdicas realizadas nas creches, foram pesquisadas duas salas de aula de Berçário 1 (B1), bebês de zero a um ano, de duas creches públicas situadas no Distrito Federal. Para a coleta de dados, foram utilizadas sessões gravadas em cada instituição, das quais observamos as interações triádicas professora/bebe/objeto em atividades lúdicas, destacando o papel de cada participante da tríade nas atividades.

As sessões foram recortadas em episódios de cinco minutos de duração, totalizando vinte minutos. Faz-se a delimitação e a descrição de episódios que esclareçam as tríades vivenciadas pelos participantes e delimitadas pelo tempo e pelo local (LACASA, 2001; LEMKE, 1990; LINELL, 1998; WELLS, 2005; WERSCH 1985).

Portanto nossos episódios envolveram momentos em que os participantes realizaram situações interacionais com a materialidade da creche. Como procedimento de análise, depois da sumarização de cada vídeo, destacando o papel de cada participante na atividade analisada, os significados dos episódios selecionados foram discutidos com a teoria estudada.

#### **3.1 CONTEXTO DA PESQUISA**

O contexto da pesquisa foram duas salas de B1- bebês de 0 a 1 ano, situadas em duas creches públicas conveniadas da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – SEEDF, em

uma Região Administrativa do Distrito Federal.

Na creche 1 tinha o prédio pertencente ao governo construído nos parâmetros atuais de infra-estrutura, as crianças eram selecionadas por critérios determinados pelo governo distrital, no qual acumulam pontuação por renda, declaração de alguma medida protetiva, risco nutricional, a mãe ser adolescente e outros para conseguir uma vaga, porém todos os funcionários eram terceirizados. A coordenação pedagógica obedecia ao currículo em movimento. A parte física da creche tinha estrutura ampla e adequada para receber crianças. A sala de aula possuía: tapete emborrachado no chão, brinquedos para a idade da criança, decoração, sala para banho com trocador e sala com berços acoplados a sala de aula. Tinha espaço para os bebês se alimentarem com cadeirões e bebê-confortos adequados. Dentro da sala de aula possuía bancada com pia e janelas grandes de vidro com boa iluminação natural que davam para uma área descoberta que é acoplada a sala de aula para uso exclusivo daquela turma. No pátio coberto tinha uma área com pula-pula e outros brinquedos para as crianças, além de uma área com mesas grandes e bancos para a alimentação das crianças maiores e na área descoberta tinha espaço com areia, uma miniarena e área para recreação e atividades ao ar livre.



Foto 1 - Creche 1- Área coberta



Foto 2 - Creche 1- Área externa



Foto 3 - Creche 1- Área de alimentação em sala



Foto 4 - Creche 1 - Sala de berços junto à sala



Foto 5 - Creche 1- Sala de aula do B1

Na creche 2 as crianças também eram selecionadas para conseguir uma vaga pelos mesmos critérios da Creche 1, mas os funcionários e o ambiente físico da creche eram terceirizados, o prédio desta creche foi construído há muitos anos e não nos parâmetros atuais de infra-estrutura. O local tinha um bom espaço, porém não tão amplo e adequado para as crianças como o prédio do governo da outra creche. As salas de aula possuíam tapetes emborrachados e alguns utensílios de decoração infantil. As salas não tinham espaços separados para berços, apenas ficavam em um canto da própria sala. O espaço para alimentação tinha poucos bebês-confortos. A sala não possuía espaço de banho ou trocado, isso era feito em outro local pelas monitoras. As janelas viradas para o exterior eram mais altas, e outras de vidro na parede virada para o corredor interno. A creche tinha um espaço coberto com brinquedos adequados às crianças, mas não era um espaço pequeno para toda a escola. A área descoberta para recreação era em um ambiente próximo a entrada do prédio. A creche tinha uma brinquedoteca com piscina de bolinhas e vários brinquedos.

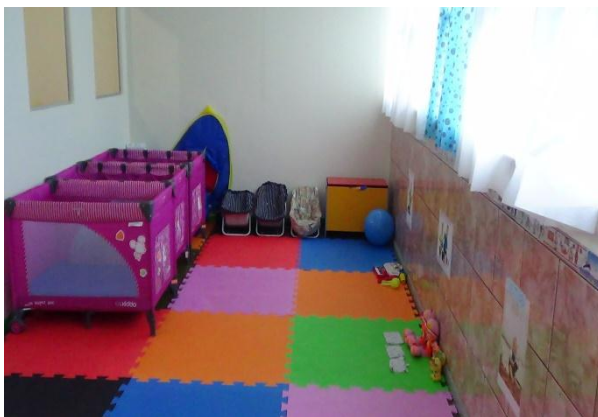


Foto 6 - Creche 2- Sala de aula B1 e berço



Foto 7 - Creche 2- Área de troca em outra sala



Foto 8 - Creche 2- Área coberta



Foto 9 - Creche 2- Área externa

### 3.2 Participantes

Os participantes da Creche 1/B1 foram nove bebês e três educadoras sendo uma professora da turma e duas monitoras; e da Creche 2/B1: onze bebês e, também três educadoras sendo uma professora da turma e duas monitoras.

### 3.3 Instrumento e Materiais da pesquisa

O instrumento de pesquisa utilizado foi a observação participativa e os materiais foram filmadora, diário de bordo, DVDs, tripé e computador.

### 3.4 Procedimentos de Construção de Dados

Para a construção dos dados empíricos, participamos das gravações de duas sessões mensais em cada sala de B1 das duas creches.

Quando chegamos a creche 1 fomos bem recebidos pela equipe da direção, ao chegarmos a sala de B1 que iríamos realizar as gravações também fomos bem recebidos pela professora e pelas monitoras. Antes de entrar na sala precisávamos sempre tirar os sapatos na porta e colocar um pró-pé, uma espécie de sapatinho descartável. As educadoras todas utilizavam sempre os sapatinhos e toucas. Observávamos e gravávamos vários momentos da turma para a pesquisa maior feitas com duas pesquisadoras da UnB. O primeiro momento gravado era a recepção das crianças, depois uma atividade direcionada pela professora e, por fim, a alimentação dos bebês. A duração de cada uma dessas partes de filmagem era de 20 minutos, totalizando 60 minutos de gravação por visita à creche. Tínhamos bastante espaço e liberdade para fazer as filmagens e anotações de cada momento.

Na creche 2 também fomos bem recebidos pela direção, e na sala de aula a professora e as monitoras nos receberam bem também. Ao chegarmos à sala tínhamos que tirar os sapatos,



porém não recebíamos sapatinhos, em alguns momentos uma monitora usava o sapatinho e touca, mas a professora e a outra monitora ficavam apenas de meias. Gravamos os mesmos momentos de filmagens estabelecido na Creche 1. Apesar de sermos bem recebidas, não tínhamos muita liberdade e espaço para as filmagens.

Após a observação repetida dos vídeos, selecionamos e descrevemos os episódios a serem analisados. Foram selecionados quatro episódios de cinco minutos de atividades lúdicas presentes nas sessões, sendo dois de cada escola totalizando 20 minutos de episódios descritos e analisados.

### **3.5 Procedimentos de Análise dos Dados**

Depois de descritos os quatro episódios de 5 minutos contendo atividades lúdicas de interação triática, destacamos os dados que respondessem às categorias de análise definidas previamente como:

1. O papel desempenhado pela professora;
2. O papel desempenhado pelos bebês;
3. O papel desempenhado pela materialidade do ambiente da creche.

## **VI – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

Objetivo: “Analisar as interações triádicas entre professora-bebê de zero a um ano-objeto em atividades lúdicas na creche, descrevendo o papel representado por cada um dos elementos dessa tríade”. Os papéis desempenhados pelos partícipes da tríade professora/bebê/materialidade das creches pesquisadas serão descritas a seguir:

### **4.1 CRECHE 1**

#### **4.1.1 Sessão 1**

Dentro da sala de aula estavam a professora, duas monitoras e seis bebês, alguns deles sentados em caixas de papelão e dois no colo das educadoras no chão de emborrachado. A professora explicou a eles que iriam ouvir um som, eles ficaram olhando e observando, ela levantou e pegou uma tampa de panela bem grande e algumas colheres. A professora se sentou à frente deles e denominou os objetos: tampa e colher. Ela pegou a colher para fazer barulho batendo na tampa e conversou com eles sobre o som produzido: bateu baixo e falou que o som era “bem fraquinho”, bateu mais alto, o som era “forte”. Depois bateu várias vezes mais alto, dizendo ser o som “bem forte”. A professora repetiu a explicação por várias vezes de cada processo.

Os bebês ficaram atentos observando o que a professora fazia e um deles ao ouvir o som bateu palmas e uma que estava no colo da monitora se distraía e abraçava um urso, mas logo parou e continuou a observar. A professora entregou uma colher para cada bebê, sentados agora no tapete de emborrachado. Enquanto isso um deles já começava a bater sua colher na tampa, imitando o movimento da professora. Entretanto, os demais bebês observavam ou colocavam a colher na boca.

A monitora segurou na mão de uma bebê, demonstrando como bater e outro bebê a imitou. Assim três bebês ficaram batendo na tampa enquanto a professora organizava os outros dois. Um bebê batia na tampa ao mesmo tempo em que balbuciava sons. Naquele momento, dos seis sentados, cinco já estavam batendo na tampa sem precisar que a professora batesse novamente para mostrar o movimento. Uma bebê chorou e a monitora a pegou no colo enquanto os demais batiam ou observavam o barulho produzido.

A professora pediu a colher de um deles emprestada e chamou cada criança pelo nome para observarem seu movimento de bater na tampa. Mudando a intensidade dos sons,

chamava a atenção para as batidas fracas e fortes. Dois bebês batiam com ela. A professora faz essa explicação por várias vezes sendo seguida pelos bebês. Ela devolveu a colher para que o bebê pudesse também bater na tampa.

A professora estava atenta às crianças que não participavam, ajudando-as a se envolverem com a atividade proposta. Ela se sentou junto delas que continuavam a bater na tampa. A bebê que estava no colo mais afastada da tampa levou a colher a boca e ficou assim enquanto os outros no chão batiam. A monitora sentou com ela no chão, junto aos outros bebês, pegando em suas mãos, mostrando como se batia. Mas logo a bebê volta com a colher a boca. Assim os processos se repetiram de movimentos de batida e de colher na boca.

Um outro movimento desencadeado por um dos bebês foi o de subir engatinhando na enorme tampa para tentar chegar até o rádio que está próximo a eles. Então a professora pega o som para colocar uma música para eles enquanto batem na tampa.

#### **a) Papel da professora**

A professora desempenhava um papel muito importante de organizadora dessa atividade, pois ela dialogava, perguntava os nomes dos objetos e os sons que faziam e demonstrava os movimentos e seus efeitos para os bebês. Ela fez contato físico direto com eles e com os objetos, o que foi muito importante na mediação, pois o manuseio de objetos não substituiu a interação emocional com o adulto (DISTRITO FEDERAL, 2013). Sendo assim a afetividade da professora com os bebês e seu cuidado com eles anda junto com o educar desencadeando aspectos importantes para o seu desenvolvimento, como a construção de significados (BRASIL, 1998; DISTRITO FEDERAL, 2013; RODRÍGUEZ, 2013). O seu papel de cuidadora e educadora foi bem exercido na atividade, pois além de estar sempre bem atenta ao que os bebês estão fazendo, como forma de supervisão, ao mesmo tempo ela faz a organização para o êxito da atividade, para que os bebês tivessem um maior proveito daquele momento e pudessem se envolver mais.

#### **b) Papel do bebê**

O bebê com o papel de educando na atividade tem fundamental importância, pois ser ativo nas atividades lúdicas que ele participava era uma forma de produzir conhecimentos, explicações e entre outras coisas, visto que a brincadeira faz parte de seu cotidiano de modo geral (VIGOTSKI, 2008; ELKONIN 2009; DISTRITO FEDERAL, 2013). A presença da

professora e do objeto na atividade lúdica foi uma forma de incentivar o seu interesse pelo que está acontecendo. Como na atividade descrita acima, os bebês participam ativamente, seja pela imitação da professora ou com movimentos livres durante toda a atividade, devido ele ser um ser ativo no processo. O ato de imitar o adulto é uma forma de se comunicar e de trabalhar capacidades neurofisiológicas, assim como o bebê realizar ações também por vontade própria, dependendo da forma que a professora se relaciona com ele, podendo sua atuação restringir ou potencializar isso no bebê (BRUNER, 2007; ELKONIN, 2009; DISTRITO FEDERAL, 2013).

### c) **Papel do objeto**

O objeto foi o mediador entre a professora e os bebês, pois desencadeou uma interação lúdica entre eles e instrutiva por propiciar atividades de diferentes intensidades de sons, como a reação de bater o material concreto: a colher na tampa. O bebê fazendo esse contato direto com o material concreto através do tato foi fundamental, pois desencadeou aspectos importantes para o seu desenvolvimento. Com essa interação entre o bebê, o objeto e a professora sendo esse objeto oferecido de modo atrativo ao bebê ele constrói significados importantes (ESPAÑOL, 2004; BRUNER, 2007; RODRÍGUEZ, 2009). O fato de eles serem bebês pequenos com menos de um ano de idade, o contato físico e visual eram formas de comunicação importantes utilizadas por eles. Assim esse contato com os objetos, a ação exercida sobre eles e seus efeitos com a participação direta das educadoras da creche, favoreceram a participação e interação dos bebês com a atividade. Sendo o ambiente da creche parte dessa materialidade, ressaltamos que nessa creche a sala de aula era um local apropriado e preparado para os bebês, tendo espaço para eles se movimentarem e brincarem durante as atividades isso contribuirá para o seu melhor desenvolvimento (BRASIL, 2006b).

#### **4.1.2 Sessão 2**

A atividade aconteceu na sala de aula no tapete de emborrachado, estavam à professora, duas monitoras e três bebês acordados. A professora amarrou balões brancos em uma corda e a pendurou a sala à altura dos bebês. As monitoras colocavam os bebês próximos à corda com balões enquanto a professora colocava uma música no som para eles. Duas bebês estavam sentadas olhando a corda. Um bebê que está junto de uma das monitoras ficou de pé agachando e levantando, tentando pegar os balões. A professora se aproximou e dizia o nome de cada bebê para irem até os balões. Ela balançou a corda para que os balões se

movimentassem e chamassem a atenção das crianças. A professora colocou brinquedos grandes com rodinhas que serviram de apoio, próximos à corda para que os bebês conseguissem ficar de pé e pegassem os balões.

Uma bebê ao ver a movimentação da professora bateu palmas e foi engatinhando até um dos brinquedos, enquanto outra observava e outro permaneceu de pé se movimentando, isto é, agachando e levantando.

A professora colocou um brinquedo próximo ao bebê que estava de pé e o chamou. Logo ele foi até o brinquedo e a professora balançou os balões e ele os pegou. Enquanto isso, a bebê que engatinhou até o brinquedo de apoio ficou de pé sozinha.

A professora chamou a bebê que estava sentada observando, ajudou-a pelas mãos a se levantar e ir andando até outro brinquedo para ela se apoiar também e ficar de pé junto dos balões. Mas a bebê se recusou e continuou segurando a mão da professora para ficar de pé e mexer nos balões.

O bebê que estava em pé no outro brinquedo permanecia batendo e pegando no balão até soltá-lo e segurar apenas na corda com os balões. Ao fazer isso, a corda balançou os balões e o bebê sorriu.

Enquanto a outra bebê brincava distraída com o brinquedo que estava apoiada, a monitora percebeu esse fato e a levou para mais perto da corda dos balões. A professora ficou a todo tempo falando o nome deles e os incentivando a pegar os balões. Neste momento a corda começou a soltar e quando os balões chegaram próximo ao chão, os bebês pegaram, bateram e começaram a produzir alguns sons com eles. Depois de amarrar novamente a corda, a professora voltou e se sentar junto deles chamando a mostrando a corda e ajudando um deles ficar de pé para pegar os balões.

Essa movimentação de crianças, balões, e brinquedos auxiliados pelas educadoras da creche continuou por mais um tempo. A bebê que estava sentada com o brinquedo começou a engatinhar e empurrar o brinquedo para mais longe e se afastou um pouco dos outros dois bebês e brincava sozinha. E, novamente, uma monitora busca a bebê que estava mais afastada para mais perto da corda.

A professora fazia barulhos com os dedos no balão, batia palmas e conversa com os bebês, sempre chamando sua atenção. Aquele bebê que se movimentava, agachando e levantando

para pegar no balão, apoiou-se no brinquedo e começou a andar sozinho com ele e mexer nos balões. Repetia essa ação várias vezes.

Outra bebê também apoiada no brinquedo começou a andar sozinha pela sala, parou nos balões e mexeu um pouco, mas logo voltou a andar e se afastar da corda mexendo no brinquedo. Uma bebê que estava com a monitora e o brinquedo perto da corda continuou a brincar e mexer no balão ao mesmo tempo. A professora passou o balão na cabeça do bebê, conversando e o chamando para perto da corda novamente. Ela o pegou para se aproximar e o colocar de pé segurando na corda que ficou sozinho segurando e mexendo nos balões. A monitora foi pegar outra bebê que se afastou com o brinquedo. A bebê vinha andando sozinha com o brinquedo de apoio, mas passou direto dos balões e continuou a andar. A monitora a pegou e a segurou próximo a corda para pegar os balões também.

O bebê que estava de pé sozinho na corda, ele colocou a corda na boca, sentou-se e se levantou com a ajuda da professora. Ele continuou a se balançar dobrando os joelhos e fazendo sons enquanto a música estava tocando. Eles ficam próximos a corda batendo palmas e nos balões enquanto a professora cantava a música tocada.

#### **a) Papel da professora**

Na atividade a professora exerceu o papel de educadora e cuidadora mutuamente, pois ficava atenta aos bebês tentarem ficar de pé na corda para não caírem, mas também conversava o tempo todo, chamando e colocando os bebês próximos a corda para que eles participassem ativamente da atividade. Essa prática pedagógica confirma o pressuposto de que a creche deveria ser um local não apenas assistencialista, que atende as necessidades básicas da criança, mas também um lugar de educação e desenvolvimento (CAIRUGA, 2015; FOCHI, 2015; RODRIGUES, 2013; SAYÃO, 2010; SPADA, 2007). Sua organização da atividade foi importante para que desencadeassem formas adequadas aos bebês de participação e interação, seja um com o outro, com a própria professora ou com os objetos presentes na atividade. Pois o adulto favoreceu a mediação do bebê com o mundo cultural, e sem a qual a criança poderia não chegar aos objetivos desejados ou planejados na atividade (DISTRITO FEDERAL, 2013).

#### **b) Papel do bebê**

Sendo uma atividade que propiciava os bebês estar de pé, foi visível o papel ativo desempenhado por eles. E como visto, eles foram ajudados pela professora e monitoras com contato físico e diálogo constante os levando a participar e a levar para a corda com os balões durante a atividade. Foi fundamental para eles o contato direto com o material concreto utilizado e o auxílio do adulto. Pois para o desenvolvimento e a autonomia dos bebês na atividade não adiantaria apenas entregar-lhes os objetos sem que a professora ficasse dialogando e incentivando os bebês (ESPAÑOL, 2004; RODRÍGUEZ, 2009; DISTRITO FEDERAL, 2013). Em seu caderno de Educação infantil o Currículo em Movimento também destaca nos objetivos para crianças de zero a três anos de idade que é essencial essa exploração do engatinhar, andar, correr, saltar, pegar e entre outros (DISTRITO FEDERAL, 2013). Estando os bebês de zero a um ano de idade numa fase do desenvolvimento infantil muito importante, em que começam a dar seus primeiros passos, seja com auxílio de algo ou alguém ou até mesmo sozinhos, a atividade realizada pela professora foi muito importante pra desencadear esse momento de estar de pé e tentar se equilibrar sem ajuda de um adulto, utilizando os objetos presentes na sala, e pudemos perceber a atuação ativa dos bebês na atividade.

### **c) Papel do objeto**

A corda, os balões e os brinquedos sendo os objetos utilizados na realização da atividade têm um papel fundamental, pois a professora os utiliza na intenção de que os bebês fiquem em pé ao segurarem neles, assim pelo tato ao estarem em contato com esses objetos, os bebês conseguem em certos momentos se equilibrarem. O uso desses materiais e a intenção da atividade proposta são muito importantes para o desenvolvimento do bebê e cumpre o que o Currículo em Movimento traz em um dos objetivos específicos dessa faixa etária em seu Caderno de Educação Infantil, que é proporcionar momentos em que os bebês possam engatinhar, andar, pular, pegar e entre outras coisas como citado acima. (DISTRITO FEDERAL, 2013)

Concluiu se com as transcrições dos vídeos e as observações feitas na Creche 1 que a professora desempenhava seu papel de educadora/cuidadora nas atividades de forma efetiva nos episódios observados. Ao mesmo tempo em que ela se preocupava com os cuidados básicos e a segurança dos bebês ela também conversava, cantava, colocava músicas e apresentava materiais concretos variados nas atividades, e os oferecia de forma atrativa aos bebês. Pela visão indissolúvel de cuidar e educar e a ludicidade como prática pedagógica

permitiram que as várias interações da criança com outros bebês, com o adulto e com o objeto, estabelecessem a promoção da descoberta, da imaginação e entre outros (DISTRITO FEDERAL, 2013).

Os objetos escolhidos foram utilizados nas várias experiências, atividades livres ou direcionadas, como mediadores da relação triádica dessa creche, sendo a professora atenta para que todos os bebês estivessem participando com a materialidade para que essa relação acontecesse. Além de termos verificado a estrutura da sala de aula da creche como um aspecto que favorecesse o melhor decorrer dessas atividades, evidenciando a organização do espaço físico contribuindo para o seu melhor desenvolvimento das crianças (BRASIL, 2006b).

## **4.2 CRECHE 2**

### **4.2.1 Sessão 1**

Estavam na sala de brinquedos a professora, duas monitoras e sete bebês. Uma das monitoras estava sentada no tapete de emborrachado com outro bebê, mais outros dois bebês brincavam em um tapete de emborrachado com alguns brinquedos (bolas, carrinhos), uma bebê arrastava os carrinhos no chão fazendo sons enquanto brincava e o outro bebê colocava bolinhas na boca. Dentro da piscina de bolinhas estavam quatro bebês. A monitora tirou um dos bebês da piscina e o colocou no tapete emborrachado junto à outra monitora que já estava com um bebê no colo. A professora limpou o nariz de um deles com o papel e conversava com eles.

Uma bebê que estava de pé na piscina de bolinhas fazia vários sons e jogava bolinhas para fora da piscina, enquanto outro bebê estava sentado pegando nas bolinhas e outro ficava de pé também se movendo na borda da piscina. O bebê que estava no colo De outra monitora brincava com um chocalho de bater e o outro com bolinhas no chão.

A bebê que estava com os carrinhos continuou a arrastá-los pegando bolinhas no chão e o bebê que estava no chão com ela brincava com um pino de boliche e uma bolinha que colocava na boca tentando morder. A professora chamava alguns deles pelo nome mostrando as bolinhas da piscina. O bebê que estava sentado dentro da piscina começou a afundar nas bolinhas e a professora o levantou e o sentou novamente.

A professora, que estava sentada ao lado da piscina, começou a fazer sons e mexer nas bolinhas da piscina. A bebê que estava com os carrinhos se levantou e ficou na borda da



piscina pegando nas bolinhas, a professora perguntou se ela queria entrar na piscina e ela fez alguns sons e se movimentou na borda mexendo nas bolas, mas logo voltou para o chão e continuou a empurrar os carrinhos. A bebê que estava dentro da piscina continuou a fazer vários sons enquanto mexia com a bolinhas, a professora conversava com ela e mexia nas bolinhas junto dela.

A monitora batia o chocalho para o bebê que estava no colo e ele pegava dela para levar a boca, ela conversava também com o que estava ao seu lado no chão, mas ele apenas observava calado tudo ao redor segurando uma bola. A bebê que estava com o carrinho andava por toda a sala empurrando ele e pegando alguns brinquedos que via onde passava.

A professora pegou uma bolinha de basquete, conversou fingindo que ai jogá-la na minicesta que estava atrás do bebê que estava sentado apenas observando. Ela o chamou pelo nome e mostrou mais uma vez o movimento de jogar a bola na cesta. Ele observou esse ato e a professora arrastou pelo chão a bolinha em sua direção, mas ele não a pegou Então a professora brincou de esconde-esconde com ele pela lateral da piscina e ele sorriu. A professora conversava com ele e também com a bebê dentro da piscina, mexendo nas bolinhas e brincando com seu pé. A bebê sorriu e mexeu nas bolinhas afundando, a professora a levantou e ela fez sons se levantando e abaixando na piscina pela borda.

A bebê que estava empurrando os carrinhos pegou peças de brinquedo e batia no chão fazendo sons ao fundo da sala. Os outros bebês dentro da piscina mexiam com as bolinhas e se movimentavam pela borda. Um dos bebês que estava dentro da piscina se apoiou na borda e a professora falou para monitora ver se ele queria sair da piscina, logo ele se apoiou mais e a monitora o tirou da piscina, ele engatinhou até o fundo da sala onde estava a outra bebê com as peças.

A bebê que estava na piscina de pé jogava bolinhas para a professora fora da piscina e a professora jogava de volta para ela conversando, ela tentou jogar a bolinha novamente para fora, mas ela caiu dentro da piscina, então ela pegou uma bola em cada mão e jogou as duas para fora da piscina, a professora jogou de volta falando “gol” e ela continuou a jogar mais bolinhas para fora da piscina fazendo alguns sons e a professora jogando de volta. Essa atividade de jogar da criança e da professora, por sua vez, pegar de volta configurou a atividade circular secundária isto é com intenção ativa da bebê (PIAGET apud RODRIGUEZ, 2009).

**a) Papel da professora**

A professora como mediadora no ambiente da atividade exerceu seu papel de cuidadora do que o de educadora, pois está sempre atenta ao que os bebês fazem como uma supervisão e cuidado, porém não interage constantemente com os bebês fisicamente, não utilizando muito os objetos diversos ao seu redor no ambiente em que estavam. Vimos com preocupação essa relação entre a professora e os bebês no ambiente da creche nos remetendo a visão de creche como local meramente assistencialista, onde os pais deixavam seus filhos em segurança e limpos para ir trabalhar, mas que não acontecia a troca de conhecimentos (CAIRUGA, 2015; FOCHI, 2015; RODRIGUES, 2013; SAYÃO, 2010; SPADA, 2007). Porém em outros momentos se percebeu a presença da professora voltada ao educar utilizando a atividade lúdica ao conversar, chamar e interagir com os bebês quando joga a bola de volta ou mexe na piscina onde eles estavam, mesmo que por pouco tempo. Mas se percebeu que a falta desses momentos de interação tão importantes para o bebê e também para a professora, por desencadear descobertas e aprendizagem (ESPAÑOL, 2004; RODRÍGUEZ, 2009; DISTRITO FEDERAL, 2013).

**b) Papel do bebê**

Como estão em uma sala com diversos brinquedos, alguns dos bebês tiveram esse contato direto com o material concreto, nesse caso os brinquedos. E a sala sendo mais ampla alguns deles andavam ou engatinhavam, fator importante para o desenvolvimento deles e atende aos objetivos traçados pelo Currículo em Movimento no seu Caderno de educação infantil como o de tato a diversos tipos de materiais, a autonomia, a liberdade em andar, engatinhar, pular, pegar e entre outras coisas (DISTRITO FEDERAL, 2013). Mas no mesmo ambiente alguns bebês ficavam em parte do tempo apenas observando o que acontecia ao seu redor, sem realizar muito contato direto com os objetos, com os outros bebês ou com a professora, tendo assim um papel mais passivo que ativo na atividade. Esse fato poderia ter sido diferente talvez se o objeto fosse oferecido pelo adulto de modo atrativo ao bebê, despertando possivelmente nele a vontade de pegar e brincar e ao poucos ir construindo significados (RODRÍGUEZ, 2009). Pois o que causa impacto ou não no bebê decorrente das atividades depende da atuação da professora nesse processo.

**c) Papel do objeto**

Nessa atividade, os objetos brinquedos que estavam na sala, desempenharam fundamental papel no desenvolvimento dos bebês, sendo a brincadeira parte da rotina em

geral da criança pequena, mesmo que o brincar não fosse a forma predominante de atividade era a linha principal de desenvolvimento infantil (VIGOTSKI, 2008). A brincadeira desencadeou várias interações importantes do bebê com outros bebês, com a professora e com os próprios brinquedos e possibilitando o desenvolvimento motor, afetivo, a comunicação, a socialização e outras coisas. O próprio Currículo em Movimento em seu Caderno de educação infantil traz nos objetivos da creche a brincadeira como atividade fundamental, além do tateio de diversos objetos (DISTRITO FEDERAL, 2013). Estando eles em uma brinquedoteca, que era uma área muito atrativa de modo geral aos bebês, ressaltou-se ser um ambiente apropriado para que eles pudessem andar, correr, engatinhar, brincar e se sentissem a vontade para realizar essas atividades favoreceu seu desenvolvimento (BRASIL, 2006b).

#### **4.2.2 Sessão 2**

Na sala de aula estavam a professora, duas monitoras e sete bebês. A professora mandou que a monitora tirasse a roupa de uma das bebês e a deixasse de fralda para fazer uma atividade marcando a mão com tinta no papel. A primeira bebê estava sentada no chão e a professora ao seu lado no tapete emborrachado. A professora pegou tinta vermelha com as mãos, passou na mão da bebê e falou para ela colocar a mão no papel mostrando o papel no chão que estava junto de suas pernas. A professora passou tinta também nas próprias mãos e colocou num papel a chamando e demonstrando como fazer.

A bebê ficou observando o movimento da professora, mas não colocava a mão no papel e pegou a tinta que estava despejada em um papel ao lado. A professora continuou mostrando a folha até que a bebê passou o dedo com tinta no papel, então a professora incentivou dando os parabéns e mostrando para que a bebê colocasse mais uma vez a mão no papel, porém ela começou pintar o joelho com a tinta da sua mão. A professora arrumou as pernas da bebê para que a folha ficasse mais visível a ela mostrando e falando para que ela colocasse a mão, até que ela começou passar novamente o dedo na folha.

A professora recolheu a folha e mandou que trouxesse outro bebê dizendo que a bebê já tinha acabado de fazer a atividade. A bebê tentou ainda pegar a tinta no papel novamente, mas a professora a segurou esperando até que uma das monitoras a pegasse para lavá-la.

A professora escrevia o nome do outro bebê que na folha enquanto aguardava que a monitora o trouxesse outro bebê. Quando a monitora colocou o outro bebê no chão ao lado da professora, ela logo colocou a folha entre suas pernas e ele ficou com as duas mãos apoiadas

na folha. Imediatamente que a professora viu esse comportamento, passou tinta com o dedo em sua mão. Logo que a professora soltou a mão com tinta para pegar a outra mão sem, ele já havia pressionado a mão com tinta na folha e a professora o elogiou. Ela passou tinta na outra mão e ele também a colocou na folha marcando as duas mãos com tinta na folha. Rapidamente, a professora lhe deu os parabéns, sorriu pra ele que também sorriu de volta.

Quando a professora foi retirar a folha dele, ele a segurou querendo bater mais as mãos com tinta. A professora tirou a folha da mão dele e enquanto aguardava a monitora para pegá-lo e limpá-lo deu outra folha para que continuasse a bater com as mãos de tinta, ele amassava a folha e passava tinta na perna. Uma bebê foi se aproximando deles e a professora mostrou sua mão falando que estava suja para ela se afastar.

Uma bebê também chegou perto da atividade tentando pegar a tinta e a professora a segurou com o braço, ela passou por trás da professora e ficou mexendo nas folhas. A monitora veio com o outro bebê e a professora o segurou com as mãos dizendo que ele não sentava sozinho. A monitora levou o bebê que havia terminado a atividade para lavá-lo. Enquanto a professora posicionava o bebê que estava segurando apoiando-o na sua perna para que ficasse sentado, a bebê que estava atrás da professora puxou e derrubou todas as folhas com as atividades. A professora se virou e tentou segurá-la com um braço mandando que uma das monitoras a tirasse de lá.

Quando a monitora tirou a bebê a professora voltou a posicionar o bebê entre suas pernas e colocou a folha branca nas pernas dele. A professora pegou sua mão para colocar tinta, mas ele não abria a mão. A professora passou a tinta tentando abrir sua mão para que marcasse na folha, mas ele ficava com as mãos fechadas mesmo estando com tinta. A professora mostrava para ele batendo a mão na folha, mas ele não colocava as mãos na folha. A professora posicionou a folha de forma diferente e o arrastou mais para o chão para que ele visse melhor a folha, porém ele apenas passava a mão na barriga e não marcava a folha.

A professora continuava a chamá-lo e a bater na folha para mostrar como fazer. Ela colocou mais tinta na mão dele e conversava com ele até que o bebê colocou uma das mãos na folha, a professora o elogiou e o levantou para que a monitora o pegasse.

#### **a) Papel da professora**

A professora como mediadora da atividade, sendo uma atividade direcionada, teve papel de conduzir e coordenar como a atividade deveria fluir, essa mediação foi fundamental para que os bebês possam alcançar os objetivos desejados na atividade (DISTRITO FEDERAL, 2013). Ao deixar os bebês em contato direto com a tinta, podendo sujar não só a folha, mas também os próprios corpos os deixaram mais “livres” na atividade. Tendo essa possibilidade de manusear o material oferecido pela professora pôde contribuir para o seu desenvolvimento positivamente. E apesar da professora não dialogar o tempo todo com eles, nos momentos em que ela conversava e chamava a atenção dos bebês para se envolvessem mais na atividade, esse diálogo era indispensável, principalmente pelo fato dos bebês ainda não falarem. Eles agiam por movimentos próprios, por serem seres ativos e também por imitação da ação da professora. (ESPAÑOL, 2004; BRUNER, 2007, RODRÍGUEZ, 2009, DISTRITO FEDERAL, 2013).

**b) Papel do bebê**

O bebê teve papel ativo na atividade, mesmo direcionada, porque teve proximidade maior com o material concreto quando tocou a tinta com as mãos e com o corpo. A liberdade desse tateio do material concreto pode desencadear experiências variadas nos aspectos sensoriais do desenvolvimento. (ESPAÑOL, 2004; RODRÍGUEZ, 2009; DISTRITO FEDERAL, 2013). Através do tato ele pode sentir a consistência da tinta e também do papel quando marca suas mãos nele. Mas não adiantaria ao bebê apenas pegar aquele material sem a organização da professora dos materiais e da ação além de conversar e incentivar os movimentos dele. Segundo o Currículo em Movimento, um dos objetivos para a educação infantil é o tateio de materiais de texturas diferentes e contato direto com os objetos (DISTRITO FEDERAL, 2013).

**c) Papel do objeto**

Os objetos utilizados, a tinta e a folha branca, tinham texturas diferentes, em que o bebê estando em contato direto com eles pôde tatear e sentir diferentes sensações. Assim novamente nos traz aquilo que o Currículo em movimento diz em seus objetivos para a creche em seu Caderno de Educação infantil, sobre o tateio de diversos objetos, o pegar, exercitar movimentos motores com materiais, participar de atividades artísticas com a pintura e entre outras coisas (DISTRITO FEDERAL, 2013). Os objetos utilizados tiveram o papel de mediação nas interações entre os bebês e a professora.

Conclui-se com a análise das transcrições e das observações feitas na creche que nesta escola a professora exerceu mais presente o seu papel de cuidadora nos momentos de interação com os bebês do que seu papel de educadora nos episódios observados. Porém os dois devem estar sempre juntos, visto que dependem um do outro e que nesses momentos a professora pode proporcionar as crianças aspectos diversos, como a curiosidade e expressividade infantil (DISTRITO FEDERAL, 2013). Percebe-se sua atenção e cuidado com a segurança e higiene das crianças, mas ela não conversava tanto com eles nos momentos que estavam juntos, não colocava músicas ou cantava e não se movimentava muito na sala com as crianças, não promovia atividades coletivas que propiciasse interações entre pares. Sua atuação demonstrava uma forma mecânica de cumprir regras, ao invés de uma relação afetiva de educadora nos episódios observados.

Apesar do espaço da sala não ser totalmente favorável, a professora consegue aproveitá-lo bem em algumas atividades direcionadas. Pois o ambiente deve ser pensado de forma que contribua para o desenvolvimento dos bebês (BRASIL, 2006b).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se após fazer as considerações das duas creches participantes da pesquisa que na Creche 1 há relação entre cuidar e educar, existe presença do lúdico nas atividades coletivas, pois a professora, nos episódios analisados, utilizou vários recursos como objetos variados, a música, o diálogo contínuo que desencadearam desenvolvimento ao bebê. Essas atividades foram citadas no Currículo em Movimento do Distrito Federal em seu Caderno de Educação Infantil (2013) quando destaca os objetos para a creche trazendo o manuseio de objetos, a música, dança, a brincadeira a livre circulação no ambiente e entre outras coisas.

Já na segunda creche, conclui-se que, na tríade bebê/professora/objetos, o papel de cuidar da professora, nos episódios analisados, estava mais presente que o educar nas interações com o bebê do que a utilização de recursos lúdicos como a música, a dança, o manuseio de material concreto diverso e o diálogo constante com os bebês. E em seu texto o Currículo em Movimento do Distrito Federal (2013) destaca essa importância da relação afetiva entre o bebê e o adulto e a presença da atividade lúdica no cotidiano da criança pequena.

Pela observação do ambiente das duas creches de um modo geral (sala de aula, área interna e externa do pátio, local de cuidados básicos de higiene e saúde), conclui-se também que tudo o que os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (2006) trouxeram referente ao formato e disposição do ambiente oferecido à criança pequena contribui para o seu melhor desenvolvimento. Sendo a Creche 1 melhor preparada estruturalmente para receber os bebês isso favoreceu a eles maior proveito do ambiente para seu desenvolvimento. Na Creche 2 sendo um prédio menor e com menos recursos para recebê-los, isso de forma geral isso pode afetar em seu desenvolvimento.

A falta de pesquisa e trabalhos na área da creche é preocupante, pois percebemos com esse trabalho a importância desse ambiente para a criança pequena como um lugar de cuidados e de aprendizagem, pois seu desenvolvimento começa desde muito pequeno, antes mesmo de andar ou falar. Assim concluímos enfatizando a importância deste trabalho e de se ter novos trabalhos também nessa área que é tão importante, mas pouco visada.

## REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. História social da Criança e da Família. 2ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p

\_\_\_\_\_. Estatuto da Criança e do Adolescente, Câmara dos Deputados, Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. DOU de 16/07/1990 – ECA. Brasília, DF.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil*. Brasília: MEC, 1998.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Resolução CEB N.º 1, de 7/04/1999.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Lei nº 11.114*, de 16 de maio de 2005 – altera a LDB e torna obrigatória a matrícula das crianças de seis anos de idade no Ensino Fundamental. Brasília: MEC, 2005.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Lei n. 11.274* de 06 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Brasília: MEC, 2006a.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria da Educação. *Parâmetros Básicos de infraestrutura para instituições de Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEB, 2006b.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Lei nº 13.796*, de 04 de abril de 2013 – Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília: MEC, 2013a.



\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica: diversidade e inclusão. Brasília: MEC, 2013b.

BRUNER, Jerome. *Como as crianças aprendem a falar*. Lisboa: Instituto Piaget, 2007.

CAIRUGA, Rosana Rego. Os profissionais que atuam com os bebês. In: \_\_\_\_\_; CASTRO, Marilene Costa; COSTA, Márcia Rosa. *Bebês na escola: observação, sensibilidade e experiências essenciais*. Mediação, 2015, p. 37-47.

CORRÊA, Bianca Cristina. Considerações sobre qualidade na educação infantil. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, n. 119, p. 85-112, julho 2003. Disponível em: Acesso em: 28 fev. 2012.

CARVALHO, Carlos Henrique; MOURA, Esmeralda Blanco B.; ARAUJO, José Carlos Souza. (Orgs.). *A infância na modernidade: entre a educação e o trabalho*. Uberlândia: EDUFU, 2007.

DISTRITO FEDERAL. *Currículo em Movimento da Educação Básica do Distrito Federal – Caderno de Educação Infantil*, 2013.

ELKONIN, Daniel B. *Psicologia do Jogo*. 2. ed. Trad. Álvaro Cabral. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

ESPAÑOL, Silvia. *Cómo hacer cosas sin palabras: gesto y ficción en la infancia temprana*. Madrid: A. Machado Libros, 2004.

FOCHI, Paulo. *Afinal, o que fazem os bebês no berçário?* Comunicação, autonomia e saber de bebês em um contexto de vida coletiva.

GIVEN, L. M. *The Sage encyclopedia of qualitative research methods*. v.1 e 2. California, SAGE Publications, 2008.

GUIMARÃES, D. de O. *Relações entre crianças e adultos no berçário de uma creche pública na cidade do Rio de Janeiro: técnicas corporais, responsividade*. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

KISHIMOTO, T. M. Brinquedos e brincadeiras na educação infantil. In: I Seminário Nacional: Currículo em movimento: perspectivas atuais, 2010, Belo Horizonte. Anais do I

Seminário Nacional: currículo em movimento. Perspectivas atuais. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2010. v. 1. p. 1-20.

KRAMER, Sônia. A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

KUHLMANN JR, M. Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 1998.

\_\_\_\_\_; FERNANDES, R. Sobre a história da infância. In: FARIA FILHO, L. M.(Org.). A infância e sua educação: materiais, práticas e representações (Portugal e Brasil). Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p.15-33.

LACASA, Pilar. *Aprender em la escuela, aprender em la calle*. Madrid: A. Machado Libros, 2001.

LEMKE, Jay L. *Talking science: language, learning and alues*. Londres: Ablex Publishing, 1990.

LINELL, P. *Approaching Dialogue: talk, interaction and context in dialogical*

MARCILIO, Maria Luiza. A roda dos expostos e a criança abandonada na História do Brasil. 1726-1950. In: FREITAS, Marcos César (Org.) História social da criança abandonada. [S.l.]: Hucitec. 1988. p. 53-79.

OLIVEIRA, Z. de M. Creches: crianças, faz de conta & CIA. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 1992.

\_\_\_\_\_. (Org) Educação Infantil: muitos olhares. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_. Educação Infantil: Fundamentos e Métodos. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

RIZZO, Gilda. Creche: organização, currículo, montagem e funcionamento. 4. ed. Rio de Janeiro: Bertrand, 2006.

RODRIGUES, Sílvia Adriana Reflexões sobre a organização de práticas educativas no contexto da educação infantil. *Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente, SP*, v. 24, n. 1, p. 183-199, jan./abr. 2013.

RODRÍGUEZ, Cintia. *O nascimento da inteligência: do ritmo ao símbolo*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

SAYÃO; Déborah Thomé *Não basta ser mulher... não basta gostar de crianças...*Cuidado/educação como princípio indissociável na Educação Infantil. Educação, Santa Maria, v. 35, n. 1, p. 69-84, jan./abr. 2010. Disponível em: <http://www.ufsm.br/revistaeducacao>. Acesso em 17 abr. 2016.

SPADA, Ana Corina Machado. *Propostas de cuidado e educação no ambiente da Creche – aspectos históricos e formação de Professores* Nuances: estudos sobre Educação. Presidente Prudente, SP, ano XIII, v. 14, n. 15, p. 93-106, jan./dez. 2007.

VIGOTSKI, Lev. A brincadeira e seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. *GIS – Rer. Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais*. N. 11, jun de 2008.

WELLS, Gordon. *Dialogic Inquiry: toward a sociocultural practice and theory of education*. New York: Cambridge University Press, 2003.

WERSCH, James; SAMMARCO, J. G. Social precursors to individual cognitive functioning: the problem of units of analysis. In: HINDE R. A.; PERRET-CLERMONT, A. N.; Hinde J. Stevenson (Orgs). *Social Relationships and Cognitive Development*. Oxford:Clarendon Press, 1985, p. 276-291.