



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ISIS CRISTINE DA SILVA GOMES

**UM ESTUDO SOBRE O ESPAÇO E A ROTINA DA CRECHE
ATRAVÉS DE EPISÓDIOS INTERATIVOS DE BEBÊS**

BRASÍLIA – DF
2013

ISIS CRISTINE DA SILVA GOMES

**UM ESTUDO SOBRE O ESPAÇO E A ROTINA DA CRECHE ATRAVÉS
DE EPISÓDIOS INTERATIVOS DE BEBÊS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
na Faculdade de Educação da Universidade
de Brasília do curso de Pedagogia.

Orientadora: Prof. Dra. Fernanda Müller

BRASÍLIA – DF
2013

ISIS CRISTINE DA SILVA GOMES

**UM ESTUDO SOBRE O ESPAÇO E A ROTINA DA CRECHE ATRAVÉS
DE EPISÓDIOS INTERATIVOS DE BEBÊS**

Monografia apresentada à Banca Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob orientação da professora Doutora Fernanda Müller, como requisito parcial e insubstituível para obtenção do título de licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Prof. Dra. Fernanda Müller

Professora Dra. Fernanda Müller

Faculdade de Educação – UnB (orientadora)

Professora Dra. Cátia Piccolo Viero Devechi

Faculdade de Educação – UnB (membro titular)

Professora Dra. Maria Helena da Silva Carneiro

Faculdade de Educação – UnB (membro titular)

Professora Dra. Maria Fernanda Farah Cavaton

Faculdade de Educação – Unb (membro suplente)

BRASÍLIA- DF

2013

Dedico esta conquista primeiramente a Deus e aos meus
pais, a quem tanto amo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente a Deus por estar ao meu lado sempre, me conduzindo aos caminhos que estão no centro da tua vontade, pois só assim, serei verdadeiramente feliz. Nada seria sem a tua eterna misericórdia e amor incondicional.

Agradeço aos meus familiares por todos os ensinamentos que me foram passados, pelo amor que supera qualquer dificuldade, qualquer desentendimento e por terem acreditado e torcido pelas minhas conquistas. Agradeço especialmente aos meus pais, minha irmã e meus sobrinhos, pessoas que tanto amo.

Agradeço a minha querida avó, que tanto cuidou de mim e que me faz tanta falta por não poder estar mais ao seu lado. Sua vida a esta terra já não mais pertence, mas em meu coração ela sempre viverá.

Agradeço ao meu amor, por toda paciência durante a realização deste trabalho e por ter me acolhido em seus braços nos momentos difíceis, em que muitas lágrimas rolaram. Foi mais que um namorado, mas meu melhor amigo, que pude confiar e dividir a minha vida.

Agradeço a minha orientadora, Fernanda Müller, por ter dividido comigo os seus conhecimentos e por ter me mostrado um universo de possibilidades profissionais que jamais poderia ter imaginado. Acreditou no meu potencial, confiou a mim um ramo de sua pesquisa, teve paciência e me apoiou. Sem ela, este trabalho jamais se concretizaria.

Agradeço aos meus amigos que fizeram parte da minha trajetória acadêmica: aos que se foram, pelas circunstâncias da vida, mas que jamais os esquecerei; aos que permanecem ao meu lado, partilhando alegrias e tristezas.

Agradeço aos professores que tive a oportunidade de conhecer, pelos conhecimentos adquiridos e também, pela amizade. Destaco os professores Renato Hilário, Erasmo Baltazar e Maria da Conceição, por quem eu tenho um grande afeto e respeito pelo profissionalismo.

Agradeço às professoras que tão gentilmente aceitaram participar da banca examinadora de defesa e arguição do trabalho.

Agradeço ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), pela Bolsa de Iniciação Científica que me foi concedida, possibilitando assim que este trabalho se concretizasse.

Agradeço à instituição em que foi feita a pesquisa, pelo acolhimento e a todos os sujeitos participantes, principalmente aos bebês que tanto me encantaram.

“Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda” (FREIRE, 1996, p. 29).

MEMORIAL EDUCATIVO

Iniciei em 2008 a minha vida acadêmica no curso de Pedagogia em uma Faculdade particular. Passei dois anos estudando nesta instituição e cursei as disciplinas propostas pela grade fechada, que é o sistema convencional do Ensino Superior privado. Decidi passar pelo processo de Transferência Facultativa da UnB, e no primeiro semestre do ano de 2010, ingressei na Universidade de Brasília, um sonho que se concretizou na minha vida.

Na Faculdade de Educação cursei disciplinas, participei de projetos, conheci muitas pessoas e descobri que a Universidade nos oferece muito mais que conhecimentos teórico-científicos, ela é um espaço único para a formação do sujeito tanto profissionalmente quanto pessoalmente.

O curso de Pedagogia e a educação em si são apaixonantes. Desde o início me interessava pela Educação Infantil, porém fui deixando esse sentimento um pouco de lado ao perceber o preconceito sofrido por esta área, assim como pela pouca visibilidade e valorização que tem dentro da própria Faculdade de Educação. Interessei-me e me engajei em projetos sobre outras temáticas. Contudo, a possibilidade de realizar uma pesquisa no Programa de Iniciação Científica, assim como o Projeto 4 motivaram o meu retorno para os estudos na Educação Infantil.

A participação no Programa de Iniciação Científica evidenciou o mundo coletivo dos bebês na creche, assim como a urgente necessidade de que haja estudos que investiguem esses sujeitos e este contexto.

A experiência da pesquisa com crianças foi imensurável para a consolidação da minha formação e a partir dela, novas possibilidades e pretensões profissionais se abriram. Apreendi muito com a Fernanda Müller no período em que estivemos tão próximas: realizamos a pesquisa juntas e pude aprender com seus conhecimentos na área e seu profissionalismo para fazer pesquisa.

A pesquisa que fiz na creche com os bebês e que culminou neste trabalho, será apenas o início de uma trajetória que visa aprofundar conhecimentos na área da infância, alcançando voos maiores em busca de me constituir como profissional séria e qualificada. Acredito no poder transformador da educação.

GOMES, Isis Cristine da Silva. *Um estudo sobre o espaço e a rotina da creche através de episódios interativos de bebês*. Brasília – DF, Universidade de Brasília/ Faculdade de Educação (Trabalho de Conclusão de Curso).

RESUMO

Esta monografia é resultado da pesquisa “Episódios Interativos de Bebês em Creche”, desenvolvida para o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Este trabalho também se insere dentro de uma pesquisa maior do Grupo Interdisciplinar de Pesquisa sobre a Infância (GIPI), que tem a pretensão de promover e divulgar pesquisa no campo dos estudos da infância. O estudo foi realizado com vinte bebês de 4 a 13 meses, atendidos em uma creche pública do Distrito Federal, tendo como objetivo investigar a relação entre o espaço e a rotina da creche e os episódios interativos de bebês. A pesquisa se filia à abordagem metodológica de pesquisa qualitativa e considera a observação participante, as notas de campo e as gravações audiovisuais como procedimentos para a coleta de dados. Para a análise, foram recortados quatro episódios interativos de bebês com seus pares de mesma idade, segundo categorias. O trabalho mostra que o espaço e a rotina possuem influência de potencializar e/ou limitar as interações de bebês no contexto de educação e cuidado, do tipo creche.

Palavras-chave: Espaço; Rotina; Interações; Bebês; Creche.

ABSTRACT

This monograph is the result of the research "Interactive Episodes of Babies in Daycare Centres", developed for the Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), funded by the Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). This work is also inserted into a larger research project of the Grupo Interdisciplinar de Pesquisa sobre a Infância (GIPI), which intends to promote and release research in the field of childhood studies. The study was conducted with twenty babies between four and thirteen months, who stay in a public daycare centre in Distrito Federal (Brazil). It investigates the relationship between space and routine of the daycare centre and interactive babies' episodes. The research methodological approach is qualitative and considers participant observation, field notes and video recordings as procedures for data collection. For analysis, four peer interactive babies' episodes were examined according to theme categories. The work shows that space and routine are potentials or constraints to babies interactions in the context of the daycare centre.

Keywords: Space; Routine; Interactions; Babies; Daycare Centre.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CF – Constituição Federal

CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

DF – Distrito Federal

GIPI- Grupo Interdisciplinar de Pesquisa sobre a Infância

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PIBIC- Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1- Idade em meses das meninas em abril de 2013	44
QUADRO 2- Idade em meses dos meninos em abril de 2013	44
QUADRO 3 – Renda familiar em salários mínimos dos bebês	46
QUADRO 4 – Profissões dos pais e das mães dos bebês	46

SUMÁRIO

Introdução	13
Referencial teórico	15
<i>Rotina</i>	19
<i>Espaço</i>	22
<i>Interação de bebês</i>	27
Metodologia	31
<i>Entrada no Campo</i>	33
<i>Seleção dos sujeitos</i>	37
<i>Procedimentos de Pesquisa</i>	38
Notas de campo.....	40
Gravação Audiovisual.....	41
Análise	44
<i>Análise cruzada dos episódios</i>	57
Conclusão	66
Referências bibliográficas	69

Introdução

Nas últimas duas décadas as mulheres tiveram uma inserção significativa no mercado de trabalho. Devido a isso, as famílias passaram, a compartilhar o cuidado e a educação de seus filhos com as creches. Conseqüentemente aumentou o número de crianças pequenas que passaram a deixar suas casas para frequentar, em sua maioria, creches em período integral. Na creche, crianças são inseridas em uma rotina que se diferencia de outros tempos vividos e partilhados, sobretudo, na família.

A temática do trabalho foi elaborada, inicialmente, ao se considerar o aumento significativo de demanda por vagas nas creches, o que é uma urgência, considerando que somente 12.8% das crianças de zero a três anos são atendidas (Antônio, 2013). De forma mais específica, o interesse no trabalho se volta para os espaços e tempos planejados na creche, e suas possíveis conexões com as interações dos bebês.

Assim, o objetivo do trabalho é identificar se o espaço e a rotina da creche contribuem com a potencialização e/ou limitação das interações de bebês. Conecta-se ao projeto maior pesquisa “Episódios Interativos de Bebês em Creche”, financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e se insere dentro de uma agenda de pesquisa do Grupo Interdisciplinar de Pesquisa sobre a Infância (GIPI), que tem investigado diferentes temáticas relacionadas à creche e às experiências dos bebês.

Almejamos que *“Um estudo sobre o espaço e a rotina da creche através de episódios interativos de bebês”* colabore para o campo dos estudos da infância ao tratar de um tema que merece visibilidade no contexto educacional brasileiro, mas que ainda pouco é conhecido, porque pouco se pesquisa a respeito dos bebês no contexto da creche. Igualmente, pretendemos contribuir para uma melhor compreensão dos espaços e tempos vividos na creche, identificando se estas categorias pedagógicas – o espaço e o tempo – possuem influência significativa nas interações de bebês.

O trabalho está estruturado em quatro partes. A primeira parte explora três conceitos centrais: rotina, espaço e interação de bebês. A segunda parte apresenta a metodologia utilizada para a realização da investigação, descrevendo a entrada no campo, a seleção dos sujeitos e os procedimentos de pesquisa. A terceira parte elucida a descrição e análise de

episódios interativos de bebês. Por fim, apresentamos as conclusões do estudo concernente à importância e influência que o espaço e a rotina da creche têm sobre as interações dos bebês.

Como conclusão geral a pesquisa constatou que as categorias pedagógicas, espaço e rotina, possuem a influência de potencializar e também de limitar as interações dos bebês com seus pares na creche.

Referencial teórico

A Constituição Federal de 1988 reconheceu como direito da criança pequena o acesso à Educação Infantil, ou seja, às creches e pré-escolas. E mesmo considerando que há uma distância entre a proclamação da lei e sua consolidação na prática, a CF de 88 é um marco na busca para definir o caráter que as instituições de Educação Infantil devem assumir, em contraponto às práticas do passado.

A Educação Infantil atende crianças de zero a cinco anos em creches e pré-escolas e foi instituída como primeira etapa da educação básica pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96). Ainda segundo a LDB, a função dessa etapa de educação é promover o desenvolvimento integral da criança em todas as suas dimensões: cognitiva, afetiva, social, linguística, sensorial e motora, em complementação à ação da família e da comunidade.

Um movimento político foi necessário para que as instituições de Educação Infantil fossem incluídas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no capítulo da Educação. Esta mudança era imprescindível para que o vínculo de creches e pré-escolas fosse transferido das Secretarias de Saúde e de Assistência Social para as Secretarias de Educação. Este foi um avanço importantíssimo para que as instituições de Educação Infantil assumissem assim um trabalho com caráter educativo-pedagógico adequado às especificidades das crianças pequenas.

Portanto a LDB de 1996 e a Constituição Federal de 1988 são leis que tiveram grande impacto na Educação Infantil de acordo com Cerisara (1999). Ambas as leis contribuem para a compreensão de uma emergente concepção: de que as instituições de atendimento às crianças pequenas precisam promover educação e cuidado, de modo indissociável e complementar. É imprescindível buscar caminhos de superação da dicotomia entre educação e cuidado, o que significaria um avanço nas propostas de trabalho voltadas às crianças pequenas.

Mesmo com esses avanços legais, Cerisara (1999) salienta que ainda hoje se busca a definição da especificidade do trabalho pedagógico desenvolvido pelas instituições de Educação Infantil, para que seja rompido assim, com a utilização dos modelos escolares do Ensino Fundamental. A autora (1999) argumenta que a Educação Infantil tem três desafios

para que consiga adquirir identidade própria e esteja adequada para atender às especificidades inerentes às crianças de 0 a 5 anos de idade.

O primeiro desafio proposto por Cerisara (1999) é em transformar as instituições de Educação Infantil em um nível de ensino com especificidades próprias, compreendendo as crianças pequenas como sujeitos da e na cultura, com suas especificidades etárias, de gênero, de raça e de classe social. Contribuindo assim, para o desenvolvimento integral da criança pequena em todas suas dimensões: intelectuais, sociais, emocionais, expressivas, culturais e interacionais.

Já o segundo desafio apresentado pela autora (1999) é da necessidade de a Educação Infantil contar com professores formados em nível superior, no mínimo. A formação do profissional está intimamente ligada com a qualidade do atendimento e ainda há poucos profissionais que trabalham com crianças pequenas que possuem especialização na área. Portanto, não há como se falar em trabalho de qualidade com crianças pequenas contando com profissionais sem a mínima qualificação para atender às especificidades dessa faixa etária.

E por fim, o terceiro desafio que Cerisara (1999) aponta é com relação à superação da dicotomia entre educar e cuidar, visto que ainda hoje não se revela claramente que há um entendimento da criança pequena como um sujeito de direitos, que necessita tanto de ser educada quanto de ser cuidada. Esses três desafios propostos pela autora (1999) visam à construção de uma proposta de Educação Infantil que respeite os direitos das crianças pequenas.

Segundo Kishimoto (2001, p. 8), muitas instituições de Educação Infantil privilegiam o educar e o cuidar apenas em sua dimensão pedagógica, sendo necessário então, concebê-los em uma perspectiva mais ampla, que os integre. Considerando que integrar é “[...] centralizar e aproximar serviços, buscando acomodações, reconciliações e ajustamento.” Assim, segundo a autora (2001), para que o educar e o cuidar esteja integrado, é preciso que ambos se mostrem como aspectos relevantes para a construção de uma proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil. Sendo importante ressaltar que a construção de uma proposta político pedagógica deve ser fruto de um trabalho coletivo que conte com a participação da equipe escolar, dos pais e da comunidade.

De acordo com Cerisara (1999) a compreensão de que a Educação Infantil tem como função educar e cuidar da criança de 0 a 5 anos é recente. No passado, havia instituições denominadas assistencialistas, e as que tinham um trabalho denominado educativo. As instituições com caráter assistencialista voltava-se para o modelo familiar e/ou hospitalar. Enquanto que as instituições com caráter educativo estavam pautadas no modelo de trabalho escolar do Ensino Fundamental. Porém, apesar de hoje superadas no discurso, as concepções de educação e cuidado, mostram-se visíveis nas práticas desenvolvidas no dia-a-dia das instituições de Educação Infantil.

Kishimoto (2001) ressalta que ainda hoje as creches reproduzem em sua maioria, a perspectiva assistencialista, enquanto que as pré-escolas pautam-se na perspectiva escolarizante, inspiradas no Ensino Fundamental. A autora (2001) mostra que essas concepções são fragmentadas, visto que estão voltadas ou apenas para o cuidado ou para a escolarização, não se constituindo então na prática cotidiana das instituições de Educação Infantil como indissociáveis e complementares.

A creche, como parte da Educação Infantil, vem se constituindo no mundo contemporâneo como um espaço de educação coletiva com caráter pedagógico. Sua oferta é um dever do Estado, uma opção da família e um direito das crianças de 0 a 3 anos, o que é assegurado na Constituição Federal de 1988. Ao longo do tempo, a creche se constituiu como um lugar importante para o desenvolvimento integral de crianças pequenas. Se antes o contexto da creche era voltado apenas para as camadas populares, como um meio de assistencialismo, hoje, isso já se mostra diferente, visto que a creche como uma instituição de educação coletiva, é um espaço importante para o desenvolvimento das crianças, independente de classe social.

Além disso, não mais cabe somente à família a obrigação de inserir seus filhos na cultura. Batista (1998) aponta que a creche partilha com a família essa função, em decorrência da entrada da mulher no mercado de trabalho, das novas configurações familiares, além de uma maior conscientização de que este é um espaço rico para a socialização e o desenvolvimento da criança pequena. A creche tem como finalidade a formação das crianças como sujeitos históricos e culturais. É um espaço que possibilita a ampliação de experiências, assim como propicia o desenvolvimento das potencialidades cognitivas, estéticas, sociais e relacionais das crianças que ali compartilham experiências.

Ao tratar de creche é imprescindível pensar no educar e no cuidar como dimensões indissociáveis, de modo que ambas se complementam e uma não pode estar em destaque em detrimento da outra. A criança que ingressa na creche possui tanto necessidades de cuidados como necessidades pedagógicas, visto que ela não é apenas um ser biológico, mas também social, histórico e cultural.

O ingresso da criança na creche desde muito pequena vem aumentando atualmente. Os dados de matrícula revelam que no ano de 2011, 2.298.707 crianças foram matriculadas nas creches brasileiras. Enquanto que no Distrito Federal, 23.177 crianças foram matriculadas em creches, sendo que esta procura se deu em sua maioria nas creches privadas, contabilizando 20.463 do total de matrículas. Esse número deixa evidente que o DF ainda oferece um percentual mínimo de matrículas em creches públicas em comparação às creches privadas (Antônio, 2013).

Já com relação às crianças, que desde os quatro meses de vida têm o direito de frequentar a creche, os dados nos mostram que a maioria permanece em tempo integral, igual ou mais que 7 horas diárias, no caso do Brasil, sendo que o atendimento às essas crianças se dá em sua maioria em creches municipais. Já no contexto do Distrito Federal, essa realidade se modifica, visto que nos dados referentes às matrículas na creche por duração do turno, Antônio (2013) mostra que 61,5% do total de matrículas são oferecidas em creches privadas e a jornada equivale a até 5 horas diárias. Porém ainda é expressivo o número de crianças que frequentam as creches públicas do DF e que permanecem nelas no período de aproximadamente 7 horas diárias.

A partir desses dados estatísticos podemos constatar que as crianças brasileiras que frequentam a creche permanecem, em sua maioria, muito tempo no espaço de educação coletiva. Neste sentido, Batista (1998, p. 2) ressalta que o tempo e o espaço vivido na creche exercem na vida da criança “um papel fundamental e distinto dos demais tempos e espaços”, o que pressupõe que este seja pensado, refletido e pesquisado, a fim de mais bem atender às necessidades específicas dessa faixa etária.

Outro dado que se mostra relevante é quanto ao gênero dos professores em efetiva regência de classe no ano de 2011. De acordo com Antônio (2013), no contexto brasileiro 98% são docentes do sexo feminino, enquanto no Distrito Federal são 93,2%. Torna-se assim evidente que a docência na creche fica predominantemente a cargo de mulheres, professoras. Assim, considerando este dado, passamos a nos referir às professoras.

Já com relação à faixa etária destas professoras que trabalham na creche, no Brasil e no Distrito Federal, os dados apontam que no ano de 2011 a faixa etária que mais se destacou foi a de 25 a 32 anos, seguida da faixa de 33 a 40 anos (Antônio, 2013).

Considerando que o objetivo deste trabalho é identificar se o espaço e a rotina da creche podem potencializar e/ou limitar interações de bebês, torna-se imprescindível explorar três conceitos, quais sejam: a rotina, o espaço e as interações de bebês.

Rotina

A rotina é constituída como uma categoria pedagógica central na Educação Infantil, porém ainda pouco estudada. Batista (1998) e Barbosa (2006) são referências na investigação do tema, apresentando suas contribuições para que a rotina seja concebida como relevante para o contexto da Educação Infantil.

Barbosa (2006, p. 35) expõe que “rotina é uma categoria que os responsáveis pela Educação Infantil estruturam para, a partir dela, desenvolver o trabalho cotidiano nas instituições de Educação Infantil”. Ela é uma categoria pedagógica que dá a garantia de uma melhor organização e ordem para que a proposta pedagógica planejada pela instituição possa ser viabilizada.

Em complementação às concepções de Barbosa, Batista (1998, p. 2), entende a rotina como:

[...] gerenciadora do tempo-espaço da creche e, que, muitas vezes, obedece a uma lógica institucionalizada nos padrões da pedagogia escolar que se impõe sobre as crianças e sobre os adultos que vivem grande parte do tempo de suas vidas nesta instituição.

Ou seja, na maioria das vezes, ela é organizada sem nenhuma contextualização, como se fosse uma estrutura externa que não considera todos os sujeitos envolvidos, sejam eles: professoras, crianças e suas famílias.

A organização e o planejamento de uma rotina, às vezes, não consegue dar espaço para a participação ativa e direta de todos os sujeitos nas decisões a serem tomadas e acaba desconsiderando a complexidade e especificidade dos envolvidos nesse processo. Com vistas

disso é importante que a rotina esteja adequada para melhor atender as necessidades de todos os envolvidos na prática pedagógica da Educação Infantil, sobretudo das crianças.

Assim, não é aconselhável que se adote um modelo único de rotina para todas as instituições de Educação Infantil, visto que ela envolve subjetividades que não podem se enquadrar em um modelo rígido, fragmentado e homogêneo. Assim, a rotina expressa o que a instituição concebe sobre a criança e a infância, revelando em sua prática, ideais e valores.

Na Educação Infantil, muitas vezes, a rotina aparece centrada em modelos escolares, como é o caso da pré-escola, e para a creche, nos modelos assistencialistas. Isto se revela arbitrário, visto que as especificidades de cada faixa etária é o que deve se considerar como norteador para a definição de uma rotina. Ou seja, a rotina precisa se concretizar na prática de modo a estar adaptada para a criança e não que a criança se adapte a ela.

Considerando isso, Barbosa (2006) faz uma crítica às rotinas rígidas e estanques, que encontramos em algumas instituições, visto que as mesmas não dão espaço para que a criança se manifeste e se reconheça como pertencente a esse espaço. A rotina parece alheia aos sujeitos que nela estão inseridos, não reconhecendo os múltiplos ritmos, desejos, vontades, necessidades que cada um apresenta. Ela é executada autoritariamente pelo adulto e internalizada pela criança.

Batista (1998, p. 11) aponta que constatou que professoras pouco refletem acerca da rotina que vivem na creche, considerando-a como algo sem importância ou que não cabe a eles questionar a sua estrutura. Assim,

[...] para os profissionais da creche que estão dia após dia, [...], mergulhados na prática, vivendo e convivendo com as crianças pequenas sob a determinação de uma rotina diária que lhes é tão familiar torna-se difícil perceber os limites e as possibilidades que ela possa ter.

A rotina às vezes está tão internalizada, que as professoras não conseguem perceber possibilidades de mudança, tampouco as instituições lhes dão autonomia para questionar e/ou propor mudanças. O que fica evidente, a partir das contribuições de Barbosa (2006) e Batista (1998), é que a rotina da creche parece não pertencer nem aos adultos nem às crianças. Os tempos e espaços da creche são organizados sob a lógica de uma única experiência, que privilegia a uniformização e a homogeneidade, desconsiderando as múltiplas possibilidades da infância.

As professoras muitas vezes não conseguem se encontrar nesse espaço fragmentado e muito menos as crianças, que têm suas potencialidades circunscritas por uma rotina que desconsidera a sua individualidade e que não valoriza as diversas manifestações infantis. A criança ainda é invisível dentro de um contexto de educação voltado a elas, visto que ainda pouco se sabe sobre elas nos contextos coletivos de educação. Geralmente, crianças não são nem vistas nem ouvidas, ou seja, não tem vez e voz dentro do espaço da creche. A rotina é construída levando em consideração o aluno, em detrimento da criança.

A instituição de Educação Infantil, por sua falta de identidade, acaba por se centrar na estrutura vivida no Ensino Fundamental, desconsiderando que mais do que alunos, trata-se de crianças que precisam viver sua infância em sua completude e que seus espaços e rotinas precisam então valorizar essa condição, abrindo caminhos para que explorem, imaginem, brinquem e se desenvolvam.

Considerando isso, Batista (1998, p. 13) argumenta que “a forma como é organizado o tempo-espaço educativo da creche demonstra que ele é compreendido e organizado para sujeitos-alunos e não para sujeitos-crianças”. Isso mostra como mais um desafio enfrentado pelas professoras, que precisam trabalhar com os sujeitos-crianças dentro de uma lógica embasada no sujeito-aluno.

Rotina vem sendo recorrentemente usada pelos profissionais que atuam na creche de acordo com Sayão (2001), entendida como a criação de hábitos e atitudes que precisam ser adquiridos pelas crianças pequenas. Obviamente a rotina é imprescindível na vida das crianças, visto que organiza as suas vidas e introduz referências, mas não pode servir para impor um modelo ideal.

Por isso, Barbosa (2006, p. 39) aponta a importância de que a rotina tenha certa flexibilidade, considerando que “ao criar rotinas, é fundamental deixar uma ampla margem de movimento, senão encontraremos o terreno propício à alienação”. Ou seja, a rotina tem que abrir espaço para deixar transparecer as diferentes formas das crianças de se manifestarem, visto que segundo Batista (1998, p. 15) “o universo da criança [...] não cabe dentro de uma lógica de organização linear, fragmentada, burocrática, homogênea, impessoal”.

Batista (1998) constatou em seus estudos que apesar das rotinas rígidas impostas às crianças, elas achavam espaço para transgredir e resistir ao que era proposto pelo adulto. Assim, mesmo que a rotina esteja repleta de ações homogêneas, as próprias crianças

encontram espaço para resistir ao que a elas está pré-determinado. Ou seja, rotinas não são passivamente incorporadas pelas crianças.

E isso se traduz claramente pela seguinte afirmação de Batista (1998, p. 6): “apesar da rotina, as crianças mostram-se, identificam-se e rebelam-se através de ações e reações de acomodação, resistência, conflito, e também de complementaridade às propostas feitas pelos adultos”. Apesar da existência de uma rotina rígida e estanque, as crianças buscam formas e maneiras para se contrapor a ela, provando assim, que são seres competentes e ativos para transformar o contexto em que vivem, desmistificando sua possível passividade.

Espaço

Agostinho (2003) afirma que o espaço físico da creche é transformado em lugar a partir das ações das crianças. Isto porque o espaço é projetado, enquanto o lugar é construído através do cotidiano e das relações que ali são estabelecidas entre as crianças e os adultos. Assim, há uma urgência em se repensar os espaços da creche, visto que atende crianças bem pequenas e que ficam em sua maioria, em jornada integral, vivendo nesse espaço parte importante de sua infância. A creche é o lugar de potenciais interações e vivências, de modo que é preciso que o espaço respeite os direitos, sentimentos, desejos e singularidades das crianças pequenas.

Em sua relação com o espaço a criança recorre ao faz-de-conta, à sua imaginação, colocando assim, suas marcas, usando-o de outra forma, diferente do que foi apresentado a ela. Agostinho (2003) ressalta que as crianças estão a todo tempo nos dizendo que querem um espaço/lugar para brincar sozinho ou acompanhado por pares ou adultos. O brincar se constitui como uma atividade essencial na infância, de modo que é imprescindível que haja espaços propícios que despertem e estimulem essa atividade.

Assim, se mostram de grande relevância o planejamento e a organização do espaço da creche, para que as crianças tenham o direito de brincar, sendo este garantido com a utilização de diferentes brinquedos. Para a autora (2003) os brinquedos da creche precisam de certos cuidados, visto que se dirigem às crianças pequenas e precisam estar inteiros, limpos, terem diferentes cores, formatos e texturas, além de acessíveis, dando maior autonomia à criança.

Considerando a riqueza do brincar para o desenvolvimento das crianças pequenas que frequentam a creche, Agostinho (2003) mostra que professoras precisam oferecer brinquedos de forma criativa e que favoreçam a exploração da criança, visto que a potencialidade do mesmo não está na quantidade, mas na sua qualidade. A qualidade dos brinquedos pode contribuir para o desenvolvimento da criança. Ainda, para a autora (2003), o cotidiano da creche é marcado pelo movimento das crianças, que andam, sobem, penduram-se, rolam, engatinham, caem, etc, o que é uma forma de comunicação, expressão, interação, linguagem. Assim, os espaços da creche podem dar à criança a oportunidade de conhecer seus limites, suas possibilidades e, conseqüentemente, seu próprio corpo.

O espaço é um determinante e importante regulador do projeto educacional de uma instituição. É necessário pensar o espaço como promotor de experiências, o que revela uma escuta às necessidades das crianças que precisam ser supridas, visto que segundo Fortunati (2009, p. 62) “[...] um bom espaço é um ingrediente fundamental na elaboração de um projeto de serviço para a infância”.

Para Edwards, Gandini e Forman (1999) o espaço precisa ser minuciosamente pensado e organizado de modo a promover possibilidades de experiências enriquecedoras e significativas para as crianças. Por isso, a creche que se preocupa com o espaço, está mostrando seu compromisso com a criança. Vendo esse espaço como algo que educa a criança, e não simplesmente como uma parte do mundo físico.

Quando nos referimos às crianças que frequentam a creche é importante que o espaço contemple dois grandes aspectos de acordo com Fortunati (2009): ser seguro e estimulante. Seguro, ao considerar que crianças muito pequenas demandam frequentemente de cuidado e atenção dos adultos, apresentando maior vulnerabilidade em comparação com as crianças maiores. Estimulante, porque deve promover experiências significativas e o desenvolvimento da criança em todas as suas dimensões: cognitiva, social, afetiva e motora.

Um espaço planejado é aquele que vai além do estético, considerando que sua importância está em permitir as múltiplas potencialidades das crianças, para que assim possam ser exploradas e aperfeiçoadas. Assim, para Fortunati (2009, p. 66):

[...] um bom espaço não é só capaz de abrigar a necessidade de intimidade e de relações diferenciadas e de dizer qual imagem de criança requereu sua organização como também de certificar a presença das múltiplas individualidades que é necessário respeitar.

As condições do espaço são fundamentais, mas é pelas relações que os sujeitos estabelecem que o espaço deixa de ser um material construído arquitetonicamente e passa a ser concebido na condição de ambiente: aconchegante, estimulante, desafiador, seguro, acolhedor e alegre para a criança. Indo além de sua parte física, construída e planejada, visto que para Fortunati (2009, p. 62) não é:

[...] um receptáculo neutro, mas um elemento importante, que pode influenciar decisivamente, através de sua organização, na qualidade das relações e das experiências que ocorrem em seu interior.

O espaço precisa demonstrar a identidade de quem o habita. Trazendo referências sobre as crianças e os adultos, e não simplesmente apresentando objetos e materiais decorativos que pouco ou nada dizem sobre os envolvidos. Em alguns casos, espaços bem planejados e harmonicamente decorados não revelam uma identidade, deixando de dar sentido e valor para o que acontece ali.

Inspirando-nos nesta concepção de espaço que acolhe as necessidades de todos, temos como exemplo o modelo educacional das cidades do norte da Itália, considerado como referência no atendimento educacional à primeira infância e conhecido como uma das melhores experiências de educação para crianças pequenas do mundo. Porém, para alcançar tal mérito, segundo Edwards, Gandini e Forman (1999) a organização das creches e pré-escolas de Reggio Emilia foi pensada nos mínimos detalhes, considerando a importância de cada componente que constitui o espaço da Educação Infantil, bem como de todos os seus membros, para que assim, fosse possível chegar a uma educação de qualidade para crianças pequenas.

Um dos seus diferenciais talvez esteja na valorização do espaço, que transcende a associação apenas ao espaço físico, mas reconhece o potencial para melhor propiciar interações de adultos e crianças e de crianças com seus pares. O espaço se constitui como lugar na medida em que as pessoas sentem-se à vontade de nele estar.

Assim, Edwards, Gandini e Forman (1999, p. 157) argumentam que Loris Malaguzzi foi o idealizador desse modelo educacional, que se tornou realidade e hoje serve como referência para outros países. Malaguzzi considerou o espaço:

[...] devido a seu poder de organizar, de promover relacionamentos agradáveis entre pessoas de diferentes idades, de criar um ambiente atraente, de oferecer mudanças, de promover escolhas e atividade, e a seu potencial para iniciar toda a espécie de aprendizagem social, afetiva e cognitiva.

Ainda para esses autores (1999), os educadores de Reggio Emilia concebem o espaço como um “container”, que favorece as interações sociais, as explorações, e conseqüentemente, as aprendizagens. Isso porque ele foi pensado de modo a promover relações, entendidas como essenciais para o desenvolvimento e formação do ser humano em geral, e especialmente para o da criança. O espaço também favorece trocas significativas e relevantes entre crianças.

Todas as dimensões do projeto educacional de Reggio Emilia passaram por um criterioso planejamento, para que chegassem ao padrão conquistado hoje. Foram criados espaços com identidade, construídos a partir do que a comunidade vive, anseia e deseja, respeitando seus modos de vida, suas múltiplas culturas e os protagonistas que fazem parte daquele lugar. Assim, segundo Edwards, Gandini e Forman (1999, p. 147), os espaços de Reggio Emilia:

[...] refletem sua cultura e as histórias de cada centro em particular. Esses espaços tendem a ser agradáveis e acolhedores, contando muito sobre os projetos e as atividades, sobre as rotinas diárias e sobre as pessoas grandes e pequenas que fazem da complexa interação que ocorre ali, como algo significativo e alegre.

Para os autores (1999) a abordagem de Reggio Emilia também valoriza os profissionais que ali trabalham, garantindo que todos tenham voz e vez para opinar acerca das decisões a serem tomadas. Considerando a importância de todos para a constituição desse espaço, é que ao longo dos anos, foi construída uma filosofia baseada na parceria entre as crianças, seus pais, professores e a comunidade.

As crianças, pais, professores e comunidade, foram convidados para planejar o espaço, ainda com base nessa filosofia de parceria, considerando que o bem-estar e o acolhimento propiciam relações saudáveis e significativas, fazendo daquele um espaço agradável não só para os adultos, mas também para as crianças. E isso, faz todo o diferencial nas relações ali concretizadas, visto que de acordo com Edwards, Gandini e Forman (1999, p. 151) “o espaço é estabelecido para favorecer relacionamentos e interações dos professores, da equipe e dos pais entre eles próprios e com as crianças”.

É de suma relevância o planejamento do espaço, visto que ele é um ponto de referência para a criança pequena, que predominantemente, no Brasil, permanece em turno integral na creche. Segundo Fortunati (2009) no contexto da creche é imprescindível que haja espaços que propiciem e facilitem as experiências e que possibilitem relações mais intensas entre as

crianças e os adultos. Há a necessidade também de adequação dos espaços para o atendimento individualizado das crianças, permitindo assim, que os cuidados de higiene, alimentação e sono ocorram de modo calmo e sem pressa.

Ainda para esse autor (2009), o espaço para crianças pequenas precisa garantir acolhimento, proximidade, fazendo com que adultos e crianças estejam próximos. Porém, é preciso ressaltar a importância do contato das crianças com espaços externos, para que suas possibilidades de descoberta se ampliem, sobretudo com relação às outras crianças. Os espaços externos são destinados exclusivamente às brincadeiras que desprendem mais movimentos, mas também podem ser usados para experiências específicas, se for bem equipado.

Um espaço bem equipado e rico, não tem a ver com a garantia de avançados meios tecnológicos e materiais, mas sim, com um espaço pensado e planejado para suprir as necessidades das crianças e capaz de desafiá-la, de modo a promover seu desenvolvimento em múltiplas dimensões. Assim, não é preciso que se tenha uma gama de brinquedos para oferecer às crianças, mas que as crianças tenham brinquedos e objetos diversificados para explorar a fim de adquirir conhecimento do e sobre o mundo que a cerca.

Por isso, é de fundamental importância o papel da professora no oferecimento de brinquedos às crianças, visto que segundo Fortunati (2009) a utilização de vários estímulos ao mesmo tempo é prejudicial para a criança, pois atrapalha a definição dos interesses pessoais e dos tempos de atenção que dão aos objetos e/ou brinquedos.

Edwards, Gandini e Forman (1999) apontam que um objeto amplamente usado em Reggio Emilia e que possui relevante função são os espelhos de diferentes formatos para que as crianças possam se ver a partir de diversas possibilidades. Há também muitas paredes de vidro para que os ambientes sejam mais integrados, iluminados e facilitem o contato entre pessoas, sobretudo as crianças. Isso parece mero detalhe, mas com certeza influi na vida diária de todos que ali estão inseridos e nas relações que são viabilizadas pela organização desse espaço.

Creches e pré-escolas de Reggio Emilia são notoriamente excelentes e diferenciadas, se comparadas aos modelos ainda encontrados no Brasil. Porém não é conveniente e adequado que haja uma importação do modelo educacional italiano para o contexto das creches brasileiras, visto que a realidade da Itália se diferencia da do Brasil. Reconhecemos a eficácia

da abordagem educacional em Reggio Emilia, assim como também o mérito de políticas, práticas e pesquisas brasileiras, mas que se mostram ainda pouco desenvolvidas. Apesar disso, não devemos generalizar modelos, considerando-os como os melhores, mas sim, refletir sobre o que antecede a sua construção a fim de encontrar melhores estratégias para a organização do espaço.

Sabemos então, a partir de todo o referencial utilizado, que as categorias pedagógicas rotina e espaço são determinantes para que as interações das crianças com seus pares e os adultos sejam potencializadas. O planejamento do espaço e da rotina pode permitir a recorrência de interações fluidas e complexas.

Interação de bebês

Corsaro (2009) é uma referência para os estudos da infância, sobretudo por ter explorado durante mais de três décadas interações de crianças e a sua construção ativa de culturas de pares. Para o autor, a produção de culturas de pares pelas crianças não é uma questão de simples imitação do mundo adulto, mas sim de uma apreensão criativa das informações desse mundo, para construir suas próprias culturas. Assim, Corsaro (2009, p. 32) concebe a cultura de pares como “um conjunto estável de atividades ou rotinas, artefatos, valores e interesses que as crianças produzem e compartilham na interação com seus pares”.

Para caracterizar essa produção de cultura de pares por parte das crianças, o autor (2009) utiliza o termo “reprodução interpretativa”. Interpretativa se refere ao processo de apreensão criativa que as crianças pequenas fazem do mundo adulto, que atende aos seus interesses próprios. Já o termo reprodução revela que as crianças não apenas internalizam o mundo social ao qual fazem parte, mas também contribuem de forma ativa para a produção e a mudança cultural.

A criança para Corsaro (2009) é concebida como um agente co-construtor de seu próprio desenvolvimento. Esta noção questiona a posição central do adulto em relação à promoção do desenvolvimento na criança, passando então assim, a ser entendido como um parceiro da criança no seu processo de construção de mundo.

Para o autor, a infância é um fenômeno social complexo e contextualizado, visto que as crianças constroem suas culturas e contribuem ativamente para a construção do mundo adulto.

Assim, se constitui como de grande importância o conhecimento das relações e interações de pares, visto que são formas de socialização e, conseqüentemente, de desenvolvimento da criança.

A Educação Infantil é para Corsaro (2009) um lugar privilegiado para a construção da cultura de pares, mas para isso é preciso que sejam oferecidos tempos-espacos de constante convívio, que não são apenas responsáveis pelo desenvolvimento cognitivo das crianças, mas também pelo desenvolvimento social, afetivo e emocional. Isto reafirma a importância de se propiciar trocas sociais das crianças com os adultos e das crianças com outras crianças, a fim de permitir que se desenvolvam integralmente. Contudo, Corsaro realizou suas pesquisas em pré-escolas, tanto nos Estados Unidos, como na Itália, o que demanda uma adaptação de suas teorias para o estudo dos bebês na creche.

De acordo com Vasconcelos, Amorim, Anjos e Rossetti-Ferreira (2003), parte da literatura voltada à infância, antigamente, questionava a existência da interação bebê-bebê, colocando o foco das investigações na interação adulto-bebê e, principalmente, na relação mãe-bebê. Boa parte dos estudos psicológicos acerca das crianças pequenas se propôs a investigar, sobretudo os processos interativos nas díades: adulto-bebê e mãe-bebê.

O termo interação passou a ser conceituado por Anjos, Amorim, Franchi Vasconcelos e Rossetti-Ferreira (2004), como além do “fazer algo junto”, visto que o comportamento das crianças pode ser regulado mesmo à distância e mesmo que um dos parceiros não tenha conhecimento de que seu comportamento está regulando o comportamento do outro.

Os modos de se investigar os processos interativos de bebê-bebê mudaram com o decorrer do tempo. Vasconcelos, Amorim, Anjos e Rossetti-Ferreira (2003) apontam que os estudos acerca da interação das crianças com seus pares surgiram na década de 1970, ganhando maior visibilidade apenas nos anos 1980. Já na década de 1990, se percebe um desaparecimento e/ou diminuição de estudos nessa área. Os estudos voltam a ser destaque apenas nos anos 2000, com a inserção de novos enfoques de investigação dos processos interativos de crianças com seus pares.

Há assim, uma carência de estudos que investiguem a interação de bebês com seus pares. É notório que houve um aumento de estudos, mas que ainda se mostram incipientes, o que talvez se deva ao fato de que a criança pequena se utiliza de múltiplas formas de linguagem, diferente da maior parte das pesquisas que focam na linguagem escrita ou falada

para coletar seus dados. Investigar crianças pequenas a partir de suas diversas formas de linguagem é uma tarefa que desprende muito esforço e trabalho do pesquisador, considerando que nem sempre a comunicação é explícita.

Para Vasconcelos, Amorim, Anjos e Rossetti-Ferreira (2003) os bebês antes de completarem um ano, já são capazes de observar o outro, sorrir, vocalizar, tomar e receber um brinquedo, além de imitar e fazer sons com a intenção de estabelecer um contato social. Essa capacidade de interação do bebê com o outro antecede a fala, a locomoção, as habilidades cognitivas maduras, revelando que mesmo com uma incompletude motora, as crianças possuem condições para fazer trocas sociais significativas.

Já o estudo de Anjos, Amorim, Fanchi Vasconcelos e Rossetti-Ferreira (2004) aponta que ao longo do primeiro ano de vida, a criança passa a ter contato com outras crianças, e esse contato tem se iniciado cada vez mais cedo, por consequência das modificações na sociedade e da entrada da mulher no mercado de trabalho, o que levou as famílias a compartilhar a educação de seus filhos com ambientes coletivos do tipo creche. Esses autores (2004) ainda argumentam que entre três meses e o primeiro ano de vida o bebê manifesta interesse por outros parceiros da mesma idade, o que pode ser identificado por meio de sorrisos, de ofertas, de vocalizações e de contatos físicos. Ainda para os autores (2004), no primeiro ano de vida, a capacidade de trocas recíprocas antecede a locomoção, o desenvolvimento da fala e as habilidades cognitivas, sendo que os bebês podem interagir com seus pares, ainda que com habilidades e recursos limitados.

A incompletude motora dos bebês foi segundo Vasconcelos, Amorim, Anjos e Rossetti-Ferreira (2003) reconhecida como facilitadora e desencadeadora de interações. E os adultos e/ou os brinquedos se constituem como mediadores/facilitadores em potencial para que os processos interativos dos bebês com seus pares aconteçam. Para os autores (2003) o bebê é um ser imaturo do ponto de vista motor, porém suas características perceptuais já estão bastante desenvolvidas. Por ter uma imaturidade motora, o bebê se mostra vulnerável, necessitando dos cuidados do adulto para sobreviver. Contudo, através de seu “equipamento sensorial expressivo” é possível que ele se comunique, interaja e aprenda com o outro desde o seu nascimento, se mostrando assim, habilidosos para estabelecer contatos sociais, com seus pais, adultos e outras crianças.

Com o aumento nos estudos sobre a infância surgiram novas concepções sobre a criança pequena, que passou de um ser imaturo, incompleto, um vir a ser, um adulto em

miniatura, para assumir um lugar como protagonista de sua própria infância, um ator social e um sujeito de direitos. As crianças são produzidas na história e na cultura e, ao mesmo tempo, produzem história e cultura, ou seja, elas estão marcadas pelo contexto social em que estão inseridas e, simultaneamente, podem transformá-lo, dando novos significados às suas ações.

Metodologia

O método é o caminho ou percurso para se chegar a um determinado fim. *Methodos*, em grego, é um modo ou uma maneira planejada para conhecer alguma coisa. A pesquisa, como um processo de busca do conhecimento, baseia-se no uso do método científico. O método científico surgiu como uma tentativa de organizar o pensamento, buscando assim, o meio mais adequado de conhecer e controlar a natureza.

Desta forma, consideramos neste trabalho a abordagem qualitativa de pesquisa. Segundo André (2005) a abordagem qualitativa tem suas raízes no final do século XIX, quando os cientistas sociais começaram a repensar se o método quantitativo de investigação, fundamentado no positivismo, deveria continuar sendo utilizado para o estudo dos fenômenos humanos e sociais.

Ainda, segundo a autora (2005), como precursor desse novo pensamento, Dilthey buscou uma metodologia diferente para estudar os fenômenos humanos e sociais, visto que estes são dinâmicos e complexos, não cabendo dentro dos parâmetros gerais das ciências físicas e naturais. Weber, conforme André (2005), que também contribuiu para essa nova perspectiva qualitativa de pesquisa, argumentou que a investigação deve ter como foco os significados atribuídos aos sujeitos para suas ações. Weber e Dilthey tinham como prerrogativa, que para se compreender esses significados é preciso que sejam contextualizados.

Segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 48) “para o investigador qualitativo divorciar o acto, a palavra, o gesto do seu contexto é perder de vista o significado”. Ou seja, em uma abordagem qualitativa de pesquisa, o significado é de importância vital, pois há uma preocupação em compreender o contexto em que se inserem os sujeitos pesquisados, no caso deste trabalho, os bebês entre quatro e treze meses.

Optamos pela investigação qualitativa por esta contemplar o que o trabalho propõe. Assim, nos inspiramos no método etnográfico, que segundo André (2005) foi desenvolvido na Antropologia e ganhou popularidade na área da Educação na década de 1980. Especialmente nesta pesquisa a etnografia apresentou subsídios que apoiaram o estudo com crianças pequenas, e atendeu as especificidades do objeto de estudo e do contexto em que o mesmo se situa.

Assim, Corsaro (2011, p. 61-62), justifica a escolha por esta abordagem:

[...] são especialmente adequados para documentar e apreciar relacionamentos e culturas de pares das crianças, e para demonstrar como elas constroem sentido e contribuem para os processos de reprodução e mudanças sociais. Esses métodos, se usados com cuidado e apropriadamente, dão voz às preocupações infantis e fornecem descrições detalhadas e interpretações de como as crianças vivem sua infância.

O método etnográfico é eficaz no estudo com crianças, sobretudo, no estudo de suas culturas de pares, como Corsaro (2011) afirma. Principalmente, no que diz respeito às interações e culturas produzidas e compartilhadas pelas crianças, que são impossíveis de serem observadas por meio de metodologias tradicionais, como entrevistas e questionários.

O interesse desse trabalho é identificar as possibilidades interativas das crianças com pares, considerando que na faixa etária de quatro a treze meses a linguagem verbal ainda não foi desenvolvida, o que significa pensar em uma metodologia que capte as diferentes linguagens usadas pelos bebês, de maneira a mais bem apreender o objeto aqui pesquisado.

Ainda que Corsaro (2011) trate de criança em idade pré-escolar e não, particularmente de bebês, nos inspiramos na abordagem etnográfica utilizada por ele em suas pesquisas, como um ponto de partida, para planejarmos o método que melhor atendesse às necessidades e especificidades da pesquisa com os bebês. O autor (2011) ressalta que embora seja possível coletar dados sobre crianças a partir de métodos tradicionais, é imprescindível que se desenvolvam métodos novos e adequados às crianças, a fim de apreender suas próprias interpretações. Consideramos que a comunicação nessas interações ocorre de maneira não verbal, visto que a pesquisa foca no estudo dos bebês de quatro a treze meses, o que demanda instrumentos que possam dar conta das especificidades dessa faixa etária.

Especificamente, o método etnográfico inspirou as seguintes orientações para esta pesquisa: 1) realização de observação participante, que de acordo com André (2005) é uma técnica tradicional, que permite ao pesquisador um contato direto com a situação pesquisada; 2) entrada no campo e aceitação pelo grupo social, destacadas por Corsaro (2011) como essenciais em uma pesquisa com esse viés; 4) participação direta e ativa do pesquisador no cotidiano do grupo estudado, caracterizando assim, pesquisar com e, não somente sobre as crianças; 5) preocupação com o significado, que segundo André (2005) é o modo de compreender as formas como as crianças veem a si mesmas e ao mundo que as cerca; 6) uso de gravação audiovisual, considerando que as interações de bebês ocorrem de maneira rápida

e de modo complexo, já que envolvem outras formas de linguagem para além da verbal, o que dificulta assim, a coleta de dados; 7) descrição densa dos dados coletados por meio das observações que se constituíram em notas de campo, contribuindo assim, para a análise posterior dos mesmos.

Levando estas diretrizes em consideração, a presente pesquisa foi planejada em três etapas. A primeira refere-se à entrada no campo; a segunda, à seleção dos sujeitos; e a última diz respeito à coleta de dados, organizada em duas fases. A primeira fase é a observação participante e a segunda fase será referente às notas de campo e às gravações audiovisuais.

Entrada no Campo

A escolha pela instituição coletiva de cuidado e educação, ou seja, a creche deu-se em nível macro, por meio de uma das linhas de pesquisa do Grupo Interdisciplinar de Pesquisa sobre a Infância (GIPI). E em nível micro, pelo Projeto “Episódios interativos de bebês em creche”, que conta com o financiamento do CNPq, do qual faço parte como bolsista de Iniciação Científica sob a orientação da professora Fernanda Müller. Esta foi uma peça fundamental para a construção do presente trabalho, “*Um estudo sobre o espaço e a rotina da creche através de episódios interativos de bebês*”, já que imergimos no campo de pesquisa e procedemos juntas para a coleta de dados.

O *locus* da nossa pesquisa é uma instituição pública de Educação Infantil do Distrito Federal, que oferece atendimento em creche e pré-escola, em período integral, das 7h30min às 17h30min, contabilizando assim, dez horas diárias. É importante salientar que a oferta de matrículas para a creche se dá pelo critério de renda familiar, visto que o número de creches existentes no Distrito Federal não atende a toda a demanda para o ingresso da criança nessa faixa etária. A presente pesquisa foi realizada no contexto da creche e, mais precisamente, com bebês de quatro a treze meses de idade, que serão os sujeitos aqui investigados.

As turmas da creche pública se organizam da seguinte forma: a primeira turma atende bebês de quatro a onze meses; a segunda turma os bebês atendidos tem de doze a vinte e três meses; na terceira turma os bebês têm vinte e quatro a trinta e cinco meses. Ressaltamos que a matrícula dos bebês nessas turmas considera a idade que os mesmos possuem até o período de

trinta de março de cada ano, atendendo ao que está disposto nas diretrizes de Estratégias de Matrícula do DF.

Para a realização da pesquisa que tem como foco o estudo com bebês, optamos pela turma inicial da creche pública do Distrito Federal. Essa turma era composta em abril e maio por vinte bebês, sendo destes, oito meninas e doze meninos, com idade entre quatro e treze meses.

Nesta turma são responsáveis pela educação e cuidado dos bebês duas professoras, cada uma em um período, contabilizando 5 horas diárias de trabalho em sala, o que totaliza 25 horas semanais e ainda, mais 15 horas dedicadas à formação continuada, constituindo-se assim em 40 horas de trabalho por semana. A turma conta ainda com três monitoras que trabalham em jornada integral, somando 8 horas de trabalho diários e 40 horas semanais de trabalho.

As duas professoras responsáveis pelos bebês possuem a seguinte formação acadêmica: a responsável pelo período matutino possui Magistério e se graduou em Pedagogia; a professora do turno vespertino é pós-graduada em nível *lato sensu* nas áreas de Educação Especial e de Psicopedagogia. Duas monitoras concluíram a graduação em áreas educacionais, e a terceira é formada na área de saúde.

A escolha dos nossos sujeitos se deu também em virtude dos ainda escassos estudos na área da infância, sobretudo na área de intersecção de Pedagogia e Sociologia, que não focam as crianças pequenas como centrais em suas pesquisas. É certo que avanços podem ser observados, mas ainda são poucos os estudos com bebês, se compararmos aos estudos que tratam de crianças maiores.

Assim esse trabalho se mostra relevante para os estudos da infância, sobretudo para o estudo dos bebês e de sua educação, considerando que esta é uma importante iniciativa para dar visibilidade a essas crianças tão pequenas que passam grande parte do seu dia na creche. Pesquisar como estão sendo organizados os tempos e os espaços vividos pelas crianças na creche parecem urgentes.

Esse estudo objetiva principalmente analisar como a rotina e o espaço contribuem para que as interações dos bebês com seus pares aconteçam. Corsaro (2011) chama atenção para a invisibilidade das crianças, e considerando que o bebê também teve pouca visibilidade nas pesquisas, usamos de suas contribuições para pensar na criança pequena.

A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética, e temos cuidados a zelar, em nível macro e micro, para não expor nem constranger nenhum dos participantes da pesquisa. Referimo-nos aos participantes diretos, os bebês, ou participantes indiretos, a equipe da creche, sobretudo as professoras e monitoras. Moreira (2002, p. 52) ressalta o quanto esse primeiro momento é crucial para o sucesso ou para o fracasso da pesquisa na fase de coleta de dados, visto que:

Se esta ficar sujeita a restrições de tempo, acesso ou amostra imposta pelos sujeitos ao início dos trabalhos, isto pode seriamente atrapalhar o estudo ou qualidade dos dados coletados.

Esclarecemos que o foco desta pesquisa não são as práticas pedagógicas desenvolvidas pelas professoras e/ou monitoras, mesmo tendo a consciência de que estas não podem ser desconsideradas para uma compreensão das relações que as crianças estabelecem no espaço. Contudo, nosso olhar se volta para as interações dos bebês com seus pares e, em como o espaço e a rotina interferem para que tais interações aconteçam.

A aceitação do pesquisador pelo grupo de crianças é de suma importância para que o trabalho possa ter continuidade e para a qualidade dos dados coletados. Assim, Corsaro (2011) nos aponta que é imprescindível que o pesquisador/observador se coloque não somente como mais um adulto, mas como um parceiro, tentando assim, apreender as culturas das crianças e participar do seu mundo. Esta postura muda o sentido e a finalidade da pesquisa que não é sobre a criança, mas com a criança. Estar imerso em seu mundo é indispensável, de modo que a todo instante é necessário desconstruir o nosso olhar adultocêntrico sobre ela.

Faz-se necessário aqui contextualizar o espaço da turma, de modo a dar um melhor panorama do contexto onde as crianças passam parte de sua infância. A sala dos bebês se divide da seguinte forma: sala principal, sala anexa, solário, banheiro e um pequeno espaço para colocar os pertences dos bebês. A sala principal é dividida em dois espaços, separados por uma barra baixa de ferro enrolada com espuma e TNT colorido, para não machucar os bebês que se apoiam nela e que buscam ficar de pé. Nessa sala é onde os bebês ficam concentrados durante todo o dia; alguns permanecem no colchão e os menores ficam, sobretudo, nos oito bebês-conforto de que a sala dispõe; é também neste espaço que permanecemos para observá-los. A sala principal ainda conta com móveis de animais de pelúcia pendurados no teto; adesivos de animais nas paredes; TV, DVD e som; pequeno armário para as professoras; quatro cadeiras grandes de plástico; três cadeiras de dar comida aos bebês; sete berços; reservatório de álcool em gel; uma lixeira pendurada no alto da parede;

dois grandes colchões que ficam dispostos no chão; uma árvore de papel, com os aniversariantes, e um calendário escolar que ficam afixados na parede; três prateleiras, sendo duas pequenas e uma grande que serve como suporte para a comida dos bebês, copos e mamadeiras com água, além de ser apoio para as agendas, o DVD e o som; e por fim, três almofadas grandes que servem de apoio para os bebês e dois rolinhos que ficam dispostos no colchão.

Já a sala anexa, que é usada para o momento do sono dos bebês, dispõe de vários berços, e mostrou-se *a priori* um espaço pouco usado para outras atividades, tanto por adultos quanto por crianças. Além dos dez berços, também guarda cinco carrinhos de bebê, um grande espelho afixado na parede, e é onde ficam guardadas também as toalhas e babadores. As crianças com maior mobilidade se dirigem a esta sala para andar e brincar sozinhas, conforme foi constatado nas observações, o que faz com que esse espaço se constitua como um lugar a mais para os bebês, sobretudo para os maiores.

É no pequeno solário que as crianças tomam sol no início da manhã e brincam. Nos dias de observação participante, esse espaço foi utilizado uma vez. Já o banheiro fica ao lado da sala principal, e conta com espaços de trocas de fraldas, além de banheiras, a fim de satisfazer as necessidades de higiene dos bebês. E por fim, um pequeno espaço para colocar os pertences das crianças que é composto por um armário com várias divisões onde são colocadas as bolsas e pertences das crianças. Esta se encontra em um corredor que dá acesso à sala principal e ao banheiro.

Depois de alguns dias de observação participante, os espaços da turma sofreram alterações, e se mostraram mais adaptados para o acolhimento dos bebês. Os berços foram movidos para a sala anexa e foi colocado um grande tatame colorido de borracha na sala principal, deixando assim, mais espaço para os bebês andarem, brincarem e explorarem todo o perímetro da sala. Ainda foram colocados mais adesivos coloridos de animais nas paredes e nas portas, como elementos de decoração. A disposição das cadeiras de comida foi modificada, ganhando mais espaço e dando maior visibilidade às crianças que estão comendo. Depois das modificações, a sala parece mais harmônica e organizada.

A remoção dos berços para a sala anexa foi importante, pois os bebês não conseguiam dormir direito por causa do barulho da sala principal e da movimentação de outros bebês. Isto ficou evidente quando comparamos o tempo de sono dos bebês antes e depois da modificação

do espaço. Assim, com todos os berços na sala anexa, há mais espaço na sala principal para os bebês brincarem e serem alimentados.

Com a mudança no espaço, houve uma mudança na rotina. O espaço para o sono ficou mais propício, acolhedor, calmo, com pouca luz, ventilado e com música de ninar. Com estas sutis e importantes modificações os bebês desfrutaram com maior tranquilidade desse momento tão importante na rotina com crianças pequenas que ficam em jornada integral na creche. Essa mudança permitiu também que os bebês dormissem a qualquer hora do dia.

Apresentamos a rotina diária fixa vivida por esses bebês, visto que ela revela como o tempo é planejado no espaço da creche, o que influencia nas interações estabelecidas. A rotina da turma pesquisada é organizada da seguinte forma:

- 7h20min – início da entrada.
- 8h30min – café da manhã.
- 9h30min – cuidados de higiene (banho e troca de fraldas).
- 10h30min – almoço.
- 11h30min – hora do sono.
- 13h – lanche.
- 15h30min – jantar.
- 17h30min – saída.

A alimentação, por exemplo, demanda um tempo maior para que as professoras e monitoras consigam atender a todas as crianças. O período da manhã, sobretudo pela organização da rotina é mais atribulado, demandando atividades intensas dos adultos e deixando os bebês, por vezes, mais irritados e a chorar mais, segundo as observações realizadas. Outras atividades são conduzidas entre estas que identificamos na rotina fixa, como por exemplo, acesso à caixa de brinquedos e sessões de filmes.

Seleção dos sujeitos

No universo da creche, escolhemos a turma inicial, e logo, os vinte bebês como sujeitos principais da nossa pesquisa, pois queríamos empreender um olhar especial ao estudo com crianças bem pequenas. Olhar que não privilegia a voz do adulto sobre a criança, mas que observa e escuta diretamente a criança e suas diferentes linguagens. Os gestos, olhares,

sorrisos, movimentos corporais, balbucios e vocalizações, que nem sempre foram considerados importantes, será justamente o que consistirá em material para a nossa análise.

Reiteramos que a escolha pela creche e não pela pré-escola se deve ao fato de que há poucas pesquisas que estudam os bebês na sua relação com pares neste contexto coletivo de educação e cuidado. É notório que há estudos com bebês, sobretudo, os decorrentes da Psicologia do Desenvolvimento, mas estes se focaram, principalmente, nas díades: adulto-bebê e mãe-bebê. Queremos dar visibilidade neste estudo à análise das interações de bebês.

Procedimentos de Pesquisa

Os procedimentos de pesquisa foram escolhidos tendo como base os objetivos a serem alcançados neste trabalho. A partir disso, consideramos que a observação participante atende aos objetivos propostos, assim como a escrita densa de notas de campo. Um complementa o outro e, juntos conseguem apreender o objeto a ser estudado, em sua dinâmica e complexidade, inerente às ciências humanas e sociais.

A escolha pela observação participante como um instrumento de pesquisa se deu por sua adequação ao referencial teórico que a embasa, à especificidade do objeto de estudo escolhido e às finalidades deste trabalho. Como técnica tradicionalmente associada à etnografia, segundo André (2005, p. 28), “[...] parte do princípio de que o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada, afetando-a e sendo por ela afetado”. Complementando esta ideia, Moreira (2002, p. 52) argumenta que a observação participante é “uma estratégia de campo que combina ao mesmo tempo a participação ativa com os sujeitos, a observação intensiva em ambientes naturais, entrevistas abertas informais e análise documental”.

A observação participante foi escolhida por permitir a possibilidade de se obter a informação no momento em que ocorre o fato. Não poderíamos ter adotado outra postura, visto que é impossível haver neutralidade e nenhum contato com os sujeitos pesquisados no caso desta pesquisa. O observador participante não se encontra na função de mero espectador, mas sim, de um membro do grupo a ser pesquisado e como tal, é imprescindível a aceitação por parte dele.

Igualmente, a observação participante é um instrumento de coleta de dados válido, pelo fato de ser controlado e sistematizado, o que de acordo com Lüdke e André (1986, p. 25) requer a “existência de um planejamento cuidadoso do trabalho e uma preparação rigorosa do observador”. Houve um planejamento prévio, onde ficou definido o que e como observar, qual o objetivo e o foco da presente pesquisa, bem como, o grau de envolvimento do pesquisador com os sujeitos investigados.

Decidimos observar os bebês de quatro a treze meses da turma inicial da creche, uma vez por semana, em período integral, ou seja, por aproximadamente dez horas. Isto contabilizou ao final da pesquisa quarenta e cinco horas de observação participante e intensa sobre a rotina e o espaço e sua relação com a interação dos bebês na creche.

Esse período de observação participante nos proporcionou uma visão mais completa sobre a rotina diária vivida pelos bebês no espaço da creche, mostrando-nos que não seria adequado observar momentos fragmentados ou algumas horas, pois estaríamos perdendo uma riqueza de informações que são imprescindíveis para uma análise mais completa e contextualizada das interações dos bebês. Logo, o objetivo central das observações realizadas era o de registrar e compreender como se dão os processos de interação dos bebês com seus pares.

Esse processo de observar, depois descrever densamente e refletir sobre as situações vividas no campo de pesquisa foi uma maneira de delinear o objeto de estudo e o nosso lugar enquanto pesquisadoras participantes. Desde o início, anotávamos todos os acontecimentos em um caderno de campo e quando saímos da creche, digitávamos as anotações do dia, o mais rápido possível para preservar o frescor dos acontecimentos e nossas reflexões sobre os mesmos. O processo de digitar o que fora observado era uma maneira de organizar e dar contornos às observações. Durante esse período foi observada a rotina, as interações dos bebês com os adultos e com seus pares, além do espaço em que eles estão inseridos, para que só depois fosse feito um recorte nas observações de modo a garantir a análise de episódios de interação de bebês. Não foram considerados extratos isolados das interações das crianças, mas registros contextualizados e com continuidade em um mesmo dia.

Notas de campo

Descrevemos em notas de campo tudo o que foi observado, nos mínimos detalhes e durante as observações realizadas na creche foram feitas anotações gerais do que aconteceu para que nada fosse perdido, visto o número de horas em que estivemos em campo. Posteriormente, o mais rápido e possível, essas anotações se deslancharam para que as notas de campo de fato fossem constituídas com riqueza de detalhes.

Para isso foi necessária não apenas uma boa memória, mas também uma sensibilidade para colocar em palavras o universo investigado sob o olhar particular de quem está observando. Ressaltando que se trata apenas de um olhar do observador e não da realidade de fato. Este olhar é um recorte da realidade, o que revela que a aproximação de um pesquisador pode ser diferente da de outro, mesmo que ambos estejam imersos em um mesmo contexto. Isto pode ser explicado pelo fato de que ambos os pesquisadores/observadores, “[...] ao olharem o real investigado, o fazem de algum lugar, definem um método de investigação nesse real observado e propõem um recorte deste real” (CAPUTO, 2001, p. 2).

Corsaro (2011) argumenta que “simplesmente descrever o que é visto e ouvido, contudo, não é o suficiente, já que os etnógrafos devem atribuir sentidos ao que foi observado, engajando-se em um processo de interpretação que Geertz (1989) chama de descrição densa”. Consideramos assim que não se pode compreender um fenômeno em sua totalidade fazendo apenas uma descrição do comportamento físico do que foi observado, o que Geertz (1989) chama de uma descrição superficial. Para Corsaro (2011) sem essa descrição densa, inspirada nos métodos etnográficos, a observação participante não faz sentido.

Desta forma, Bogdan e Biklen (1994, p. 163) reafirmam que:

[...] qualquer descrição até certo grau representa escolhas e juízos – decisões acerca do que anotar, sobre a utilização exacta de palavras – o investigador qualitativo em educação procura ser preciso dentro destes limites. Sabendo que o meio nunca pode ser completamente capturado, ele ou ela dedicam-se a transmitir o máximo possível para o papel, dentro dos parâmetros dos objetivos de investigação do projeto.

Bogdan e Biklen (1994) consideram que as notas de campo consistem em dois tipos de materiais e serão ambos utilizados para descrever o observado. O primeiro é o material descritivo e o segundo é o material reflexivo.

O material descritivo para estes autores (1994) diz respeito à parte mais extensa das notas de campo e se constitui no esforço do observador em registrar objetivamente o que aconteceu no campo: descrição dos sujeitos; reconstrução de diálogos; descrição dos locais; descrição de eventos especiais; descrição das atitudes; e por fim, os comportamentos do observador.

Já o reflexivo, se refere às observações pessoais do pesquisador, feitas durante a fase de coleta de dados: suas especulações; sentimentos; problemas; ideias; impressões; dúvidas; incertezas; surpresas e decepções. Traz ainda o que está sendo apreendido no estudo (novas ideias), os problemas encontrados na obtenção dos dados, bem como, a forma encontrada para resolvê-los, as mudanças na perspectiva do observador, e por fim, os esclarecimentos que se fizer necessário.

As notas de campo foram construídas a partir das quarenta e cinco horas de observação participante. A descrição detalhada nos permitiu então, fazer um recorte das notas de campo, a fim de identificar episódios interativos dos bebês de quatro a treze meses da turma inicial de uma creche pública do Distrito Federal, com a finalidade de analisá-los.

Identificar episódios de interação de bebês no contexto da creche é o que pretendemos, pois pouco se pesquisou e se sabe sobre as interações de pares. Ainda, como estas acontecem e como o espaço e a rotina influenciam para que tais trocas se estabeleçam na creche. Considerando que a observação participante e a escrita densa em notas de campo não eram suficientes para captar o que pretendíamos, tornou-se relevante posteriormente, a utilização de outro instrumento complementar, a gravação audiovisual.

Gravação Audiovisual

Buscamos complementar as notas de campo com outro instrumento de pesquisa que trouxesse riqueza de dados para pensarmos as interações dos bebês com seus parceiros de mesma idade. Para isso, foi incluída uma segunda etapa de coleta de dados, cujo objetivo principal é captar dados através de outras lentes. As gravações audiovisuais somaram quatorze horas de imagens, sons e movimentos dos bebês, e nos ofereceram uma riqueza de detalhes sobre a rotina vivida no espaço da turma investigada e também sobre as interações dos bebês com seus pares.

Tendo como base que esta pesquisa foi inspirada no método etnográfico com crianças, se mostrou pertinente o uso das gravações audiovisuais do cotidiano vivido na creche pelos bebês. Corsaro (2011) ressalta o quanto este instrumento é útil, visto que a partir dele é possível documentar as culturas infantis, considerando que sua expressão se dá de maneira não verbal, mostrando-se assim, como altamente complexa e rápida, podendo fugir do olhar do pesquisador.

Segundo Honorato, Flores, Salvaro e Leite (2006) a captação da imagem revela-se como uma fonte riquíssima para análise, pois permite capturar um mesmo momento de formas diversas: som, imagem e movimento. Reconhecendo então que a imagem sozinha não capta a realidade investigada em sua totalidade, mas pode ser compreendida como uma forma eficaz de favorecer seu desvelamento.

A gravação audiovisual como mais um instrumento de pesquisa tem a função de complementação às notas de campo. De acordo com Honorato, Flores, Salvaro e Leite (2006) a gravação audiovisual é um instrumento rico no tratamento de informações de dada realidade e tem contribuições da Antropologia, da Sociologia, da Filosofia e da Psicologia. Estes autores (2006) sugerem ter sempre uma ideia do sujeito a ser filmado, para que não saia do foco, fazendo com que assim, a gravação audiovisual não corra o risco de ser incompreensível e até mesmo perder seu sentido.

É ainda de suma importância afirmar que o pesquisador precisa ter o cuidado com o tratamento que dará ao conteúdo obtido pelas gravações audiovisuais para que ao analisá-lo, considere que Honorato, Flores, Salvaro e Leite (2006, p. 8) alertam que sempre é observado no processo um: “empobrecimento quando comparado com a fita gravada, afinal, além do recorte da filmagem, de novo o pesquisador se torna um intermediário que pode alterar de alguma forma o que fora registrado”.

Este instrumento mostra-se adequado também, pois já foi usado para a pesquisa com crianças bem pequenas, cujo foco de investigação eram as interações de pares de mesma idade. Duas pesquisas que optaram pela escolha deste instrumento para o estudo das interações de bebês foram às realizadas por Pedrosa e Carvalho (1995) e Anjos, Amorim, Vasconcelos e Rossetti-Ferreira (2004).

Pedrosa e Carvalho (1995) estudaram a interação social e a construção da brincadeira de crianças de 1 a 3 anos em atividades livres em uma creche de São Paulo e utilizaram

gravações em vídeo para a coleta de dados. Esta pesquisa partiu das concepções de criança como agente ativo de seu próprio desenvolvimento e de interação como um componente privilegiado desse processo.

Anjos, Amorim, Vasconcelos e Rossetti-Ferreira (2004) também utilizaram deste instrumento metodológico para investigar as interações de 21 bebês de 4 a 14 meses de idade em uma creche. Partindo do princípio que as interações ocorrem por meio da co-regulação do comportamento, em que um bebê regula, mesmo à distância, e que não saiba que está regulando o comportamento do outro.

Essas duas pesquisas são referências no estudo com crianças com a utilização da gravação audiovisual como instrumento importante para coleta e análise do material empírico. Serviram como referência para que também o incorporássemos na realização desta pesquisa, mesmo que apenas como complemento às notas de campo.

Análise

Para subsidiar a análise, segue abaixo dois quadros com a idade dos vinte bebês participantes da referida pesquisa, divididos por gênero. Foram utilizadas as terminologias meninas e meninos, considerando que ambas melhor se adequam ao tratamento dos sujeitos aqui referidos.

QUADRO 1

Idade em meses das meninas em abril de 2013

QUANTIDADE	MENINAS	IDADE (EM MESES)
1	Amanda ¹	7 meses
2	Alice	11 meses
3	Bianca	7 meses
4	Carolina	5 meses
5	Gabriela	8 meses
6	Isabela	12 meses
7	Mônica	11 meses
8	Mariana	12 meses

Fonte: Pesquisa realizada em uma creche pública do DF, 2013.

QUADRO 2

Idade em meses dos meninos em abril de 2013

QUANTIDADE	MENINOS	IDADE (EM MESES)
1	Adriano	5 meses
2	Alexandre	7 meses
3	Caio	4 meses

¹ A pesquisa sofreu avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Ciências Humanas da Universidade de Brasília, obtendo parecer positivo, e assegura que todos os nomes das crianças são fictícios, preservando assim seu anonimato.

4	Caetano	6 meses
5	Eduardo	11 meses
6	Hugo	6 meses
7	Henrique	9 meses
8	Ícaro	6 meses
9	Kaik	11 meses
10	Leonardo	12 meses
11	Leandro	8 meses
12	Paulo	5 meses

Fonte: Pesquisa realizada em uma creche pública do DF, 2013.

Os quadros 1 e 2 mostram que a turma inicial da creche pública do DF, onde foi realizada a pesquisa é constituída em sua maioria por meninos e que a faixa etária destes bebês é em média igual ou maior do que seis meses de idade. Pensar no fator gênero e idade é importantíssimo para se delinear o perfil dos bebês selecionados, além de contribuir para uma compreensão mais abrangente da dinâmica vivida no cotidiano desta turma na creche e das interações que se estabelecem na mesma.

Esta pesquisa visa identificar predominantemente o contexto das observações, mas também, rapidamente, os contextos alargados (realidade dos bebês), para que assim, aja uma compreensão mais ampla do sujeito participante do presente trabalho. Guimarães (2011) ressalta o quanto contextualizar a realidade vivida pelos sujeitos da pesquisa é imprescindível para que tenhamos uma melhor compreensão de quem são eles, o que logicamente se estende ao contexto da creche.

Segue abaixo, o terceiro quadro, que apresenta dados sobre a renda familiar dos bebês, em salários mínimos, visto que os sujeitos investigados são declarados como de baixa renda e desta forma, necessitam da creche como um espaço de acolhimento enquanto os pais trabalham.

QUADRO 3**Renda familiar em salários mínimos dos bebês**

QUANTIDADE	NOMES DOS BEBÊS	RENDA FAMILIAR EM SALÁRIOS MÍNIMOS²
1	Amanda	1
2	Alice	1
3	Adriano	4
4	Alexandre	menos de 1
5	Bianca	menos de 1
6	Caio	1
7	Carolina	1
8	Caetano	menos de 1
9	Eduardo	4
10	Gabriela	1
11	Hugo	1
12	Henrique	menos de 1
13	Ícaro	1
14	Isabela	1
15	Kaik	1
16	Leonardo	menos de 1
17	Leandro	1
18	Mônica	menos de 1
19	Mariana	1
20	Paulo	1

Fonte: Pesquisa realizada em uma creche pública do DF, 2013.

² Salário Mínimo brasileiro atual é de R\$ 678 reais, vigente desde 01/01/2013 (GUIA TRABALHISTA, 2013).

Os dados do quadro 3 evidenciam que a renda familiar dos bebês é predominantemente de um salário mínimo, o que equivale a R\$ 678,00 reais. Este dado é importante, sobretudo, porque é um critério para a matrícula na creche e por nos mostrar que essas famílias possuem baixa renda. Em geral são constituídas por pais e mães trabalhadores que saem cedo de casa e que só retornam aos seus lares ao final do dia. Por este motivo, compartilham com a creche os cuidados e a educação de seus filhos.

Já o quarto quadro, a seguir, informa sobre a profissão dos pais e das mães dos bebês, o que confirma a inserção profissional das mães no mercado de trabalho.

QUADRO 4

Profissões dos pais e mães dos bebês

QUANT.	BEBÊS	PROFISSÃO PAI	PROFISSÃO MÃE
1	Amanda	Desempregado	Desempregada
2	Alice	Jardineiro	Doméstica
3	Adriano	Autônomo	Bancária
4	Alexandre	Desempregado	Autônoma
5	Bianca	Não informado	Garçonete
6	Caio	Técnico em patologia	Recepcionista
7	Carolina	Não informado	Cozinheira
8	Caetano	Porteiro	Doméstica
9	Eduardo	Estudante	Servidora pública
10	Gabriela	Administrador	Secretária
11	Hugo	Não informado	Recepcionista
12	Henrique	Autônomo	Estudante
13	Ícaro	Desempregado	Manicure
14	Isabela	Autônomo	Autônoma
15	Kaik	Chaveiro	Autônoma
16	Leonardo	Desempregado	Servente
17	Leandro	Porteiro	Doméstica

18	Mônica	Estagiário	Estudante
19	Mariana	Técnico de antenas	Recepcionista
20	Paulo	Jardineiro	Doméstica

Fonte: Pesquisa realizada em uma creche pública do DF, 2013.

A renda da família, apresentada no quadro 3, está diretamente ligada às atividades exercidas por pais e mães para sustentar suas famílias, evidenciadas no quadro 4. Cinco pais se declararam ou estavam no período de matrícula, desempregados. Já a atividade autônoma se apresenta como de maior ocorrência. É evidente que as condições de vida dessas famílias são restritas, considerando a baixa renda que possuem e consequentemente as possíveis dificuldades acarretadas pela mesma.

É perceptível que as famílias dos bebês necessitam compartilhar a responsabilidade de cuidado e educação de seus filhos com a creche. Evidenciamos exemplos de que a mãe é responsável por cuidar e sustentar da casa sozinha, não contando assim com a participação de outros adultos na divisão das responsabilidades.

Os quadros 3 e 4 foram construídos a partir das informações obtidas na ficha de matrícula de cada bebê, tendo como finalidade a constituição de um cenário mais amplo, para traçar o perfil de cada um deles. É importante, porém, salientar que não aprofundaremos a análise destes dados, visto que assim, estaríamos nos desviando dos objetivos propostos para a pesquisa. Assim, os dados apresentados darão, conforme já mencionamos anteriormente, melhores condições de compreender os participantes da pesquisa.

A creche se apresenta para essas famílias como um lugar acolhedor dos bebês nos períodos em que seus pais e mães estarão trabalhando. Após este breve panorama sobre a turma e as condições de vida de suas famílias, voltamos o foco da análise para os dados de natureza qualitativa. Imergimos no banco de notas e de imagens, lendo a cada nota de campo inúmeras vezes e assistindo às gravações audiovisuais uma a uma. Posteriormente, realizamos a transcrição dos episódios interativos dos bebês com seus pares, o que nos permitiu analisar os episódios interativos e sua relação com o espaço e a rotina da creche.

Vários foram os episódios interativos identificados de bebês e seus pares de mesma idade. Porém, para o presente trabalho, definimos pela apresentação de quatro episódios

extraídos das notas de campo que refletem tanto situações que ocorrem com maior frequência, quanto as que ocorrem com pouca frequência, considerando que ambas nos levam a considerações importantes acerca das possibilidades interativas dos bebês com seus pares.

Após um aprofundamento nos dados produzidos nas quarenta e cinco horas de notas de campo, iniciamos a seleção de episódios interativos, para que fosse possível analisar as ações observadas, classificando-as assim, em categorias que demonstrassem como os bebês investigados interagem com seus pares. No primeiro momento então, estabelecemos categorias que representassem os dados coletados das interações dos bebês, considerando o espaço e a rotina da creche. As cinco categorias evidenciadas como conteúdo dos episódios interativos são: 1) repetição da ação do outro; 2) contato físico; 3) oferecer e tomar brinquedos e/ou objetos; 4) olhar, sorrir e/ou vocalizar; 5) empatia.

Os episódios escolhidos se caracterizaram pela interação de bebês com seus pares por períodos mais longos, de modo que contemplam a mais de uma das cinco categorias identificadas, apresentando assim, conseqüentemente, mais dados para a análise. Das quarenta e cinco horas de observação participante e das catorze horas de gravações audiovisuais, foram identificadas várias situações de interações dos bebês, porém, algumas aconteceram de maneira rápida ou sofriram interferência do adulto. Considerando que o objetivo desta pesquisa é identificar somente as possibilidades interativas dos bebês com seus pares, foram desconsiderados os episódios que não estivessem em sintonia com o que pretendíamos, para que não perdêssemos o foco de análise.

É importante desde já salientar que nos episódios descritos a seguir há a incidência das mesmas crianças. Durante o tempo que permanecemos observando os bebês e depois de repetidas leituras das notas de campo, observamos que alguns deles se envolveram mais do que outros em situações interativas, o que pode explicar então, a participação e frequência maior de alguns nos episódios selecionados.

Os episódios interativos que serão descritos e analisados foram selecionados das notas de campo sobre os bebês de quatro a treze meses, em uma creche pública do Distrito Federal. Inicialmente são apresentadas as crianças participantes dos episódios, com suas respectivas idades em meses e o local onde as interações aconteceram.

Primeiramente, iremos apresentar uma análise de cada episódio em particular, para posteriormente analisarmos os aspectos comuns a todos os episódios apresentados, com o intuito de buscar comparação e contraste entre os mesmos.

É importante salientar que as gravações audiovisuais se constituíram neste trabalho como um elemento complementar às notas de campo, de modo que sua utilização não se dará de forma direta, ou seja, não teremos episódios extraídos das gravações, mas estes se constituirão em material para contextualização da análise dos episódios extraídos das notas de campo aqui apresentadas.

1º Episódio

Bebês: Mariana (13m) e Leonardo (13m)

Local: sala principal

Mariana olha para o lado e balança o dedo em sinal de “não” para Leonardo porque ele está fechando a porta da sala do sono. Posteriormente, Mariana deita a cabeça em cima do rolinho que está no colchão e Leonardo vai ao seu encontro. Mariana dá um tapa no rosto de Leonardo. A professora observa e tira Leonardo de perto. Depois de uns minutos, Mariana e Leonardo se aproximam novamente. Mariana deita a cabeça no rolinho, e Leonardo também o faz na sequência. Leonardo se afasta e Mariana anda pela sala. Os dois se distanciam por uns minutos, até que Leonardo se reaproxima de Mariana, deita a cabeça no rolinho como fizera anteriormente e a menina puxa seu cabelo. Depois ela sai andando pela sala e começa a brincar sozinha. Mariana larga os ursos de pelúcia que estava brincando e então se reaproxima do Leonardo. Eles se olham e começam a se tocar no rosto. Depois Mariana sai andando e Leonardo permanece no mesmo lugar em que estavam. Depois de bastante tempo, enquanto Leonardo brinca com o chocalho, Mariana se aproxima para lhe oferecer uma bola. Ele então solta o chocalho e pega a bola. Eles se olham e vocalizam um para o outro, depois Mariana sai novamente. Já no período da tarde, Leonardo tenta pegar a bola que cai debaixo do berço em que está Mariana. Mariana lhe mostra um brinquedo que estava com ela dentro do berço, depois balança o dedo em sinal de “não” para Leonardo. Ele a olha e sai, e Mariana se levanta do berço. Eles passam o resto da tarde sem se reaproximarem, mas no fim do dia Mariana dá uma bola para Leonardo, conforme fizera mais cedo e sai. Depois Mariana se reaproxima e eles se dirigem ao portão da sala principal. Mariana bate no rosto de Leonardo e ele se afasta.

Neste episódio houve a repetição da brincadeira de deitar a cabeça no rolinho entre Mariana (13m) e Leonardo (13m). Nesta brincadeira, eles alternavam a sequência da ação de deitar a cabeça em turnos: enquanto um fazia o outro olhava, depois os papéis se invertem entre eles.

O espaço utilizado para o desenrolar deste primeiro episódio foi a sala principal onde os bebês da primeira turma da creche permanecem. Mariana e Leonardo ficaram durante boa parte da interação no colchão disposto no chão, brincando com um dos rolinhos. Em outros momentos, eles se deslocavam até o portão e se aproximavam também do local onde estavam dispostos os berços.

Já quanto à rotina, o episódio ocorreu em vários momentos do dia, sobretudo, em momentos de rotina livre, em que os bebês tinham liberdade para brincar e interagir com seus pares e adultos. Houve, porém, um momento previsto na rotina, a hora do sono, em que Mariana estava no berço e, vendo Leonardo se aproximar, mostrou um brinquedo a ele, com o intuito de dar continuidade à interação que havia sido iniciada no período da manhã. Isto evidencia que os bebês procuram formas para transgredir a rotina instituída a fim de atender às suas necessidades, que neste caso era a brincadeira de Mariana com Leonardo.

O sinal de “não” que Mariana fazia para Leonardo quando tentava fechar a porta da sala do sono nos levou a considerar que ela entende que a ação de Leonardo é errada, a partir das experiências compartilhadas no interior da creche. As professoras salientavam aos bebês, seja com um olhar de reprovação, ou balançando o dedo (gesto de negação), que não podiam abrir e fechar a porta da sala do sono, para evitar qualquer acidente. Mariana deve ter aprendido essa ação de balançar o dedo quando alguém está fazendo algo errado pela assimilação de experiências anteriores em que essa atitude se fez presente. Não foi uma ação aleatória, apenas repetindo algo que viu. Pelo contrário, Mariana sabia o que o ato de balançar o dedo significa, pois ela o utilizou quando viu algo sendo feito de maneira errada.

Neste episódio também houve a presença constante do contato físico, para trocar afeto ou para bater. No primeiro caso, Mariana e Leonardo se tocaram no rosto, explorando fisicamente o corpo do outro, como uma forma de conhecer a si próprio. No outro, Mariana por vezes bateu em Leonardo, aparentemente sem motivo.

Bater é um contato físico que se estabeleceu entre eles, não com o intuito de conhecer ao outro ou por um desajustamento motor motivado pela incompletude do bebê. Mas talvez porque a Mariana quisesse atenção, sentiu-se intimidada e decidiu se defender ou até porque estava motivada por ciúmes. Não que esses fatores se explicam por esta situação exatamente, mas porque observamos que em algumas situações como esta, geram tais atitudes nas crianças.

Das cinco categorias traçadas segundo a observação deste primeiro episódio, quatro foram significantes para o desenrolar da interação de Mariana e Leonardo: 1) repetição da ação do outro; 2) contato físico; 3) oferecer e tomar brinquedos e/ou objetos; 4) olhar, sorrir e/ou vocalizar.

2º Episódio

Bebês: Leonardo (13m); Mônica (11m); Gabriela (8m) e Kaik (11m)

Local: sala principal

Mônica está brincando no chão da sala com uma casinha de brinquedo. Leonardo vai atrás dela e puxa seu cabelo. Eles então começam a manipular o brinquedo juntos, depois Leonardo larga o brinquedo e sai. Minutos depois, Mônica está brincando com a caixa em que ficam guardados os brinquedos e Leonardo se aproxima para brincar com ela. Eles tiram todos os brinquedos que estavam dentro da caixa e Leonardo entra nela. Leonardo permanece dentro da caixa de brinquedos e Mônica brinca próxima a ele com a casinha que brincara mais cedo. Leonardo sai da caixa e toma a casinha de brinquedo que está na mão de Mônica, saindo em seguida. Mônica então vai até a caixa de brinquedos em que Leonardo estava brincando e a pega. Ao ver a menina com a caixa, Leonardo grita e a puxa para si. Mônica larga a caixa e sai andando pela sala. Leonardo depois da saída de Mônica deixa a caixa de lado e vai brincar com um carrinho. Ele oferece o carrinho para Gabriela que está ao seu lado. Ela pega o carrinho que ele lhe der e Leonardo então grita, depois toma o brinquedo da mão de Gabriela. Leonardo pega outro brinquedo e mostra para Gabriela. Ela pega novamente o brinquedo oferecido e Leonardo toma o brinquedo de volta, repetindo a ação que havia feito anteriormente, oferecendo e depois tomando o brinquedo. Já Mônica brinca de bater na caixa virada, com brinquedo que estava dentro dela. Kaik a olha e se aproxima, batendo o chocalho na caixa, fazendo o mesmo que Mônica estava fazendo. Eles se olham, sorriem e vocalizam um para o outro. Kaik arrasta a caixa pelo chão e Mônica sai.

Neste episódio, Mônica (11m) estava brincando com casinha e Leonardo (13m) iniciou o contato físico entre eles, puxando o cabelo da menina. Pode ser que Leonardo tenha se interessado pelo brinquedo que estava com Mônica e por isso tenha a machucado, considerando que no desenrolar do episódio ele tentou pegar a casinha dela.

Leonardo tomou a casinha de Mônica que então resolveu tomar a caixa de brinquedos que estava com Leonardo. O menino em reação ao que Mônica fizera, grita e puxa a caixa de volta, soltando assim, a casinha. Leonardo mostrou seu poder quando gritou e puxou a caixa de volta, indicando que não iria deixar que Mônica a tomasse dele. Mônica, no entanto, saiu desinteressada pela sala e não pegou nem a casinha nem a caixa. A atitude de Mônica sugeriu

que queria mostrar a Leonardo que também poderia lhe tomar um brinquedo caso ele fizesse isso com ela. Mônica se defendeu e a brincadeira de tomar a casinha perdeu a graça, revelando-se quando Leonardo largou a casinha e a caixa e foi brincar com um carrinho.

Leonardo (13m) ofereceu o carrinho para Gabriela (8m), ela aceitou e ele tomou o objeto de volta. Depois ofereceu outro brinquedo, Gabriela pegou e Leonardo tomou novamente, repetindo a ação que fizera anteriormente. Leonardo estava gostando de brincar de oferecer e tomar brinquedos de Gabriela, considerando que ela sempre aceitava e que depois não reagia negativamente à sua retirada, diferente do que ocorreu entre ele e Mônica.

Mônica (11m) estava batendo na caixa e Kaik (11m) se aproximou imitando sua ação. Eles se olharam, sorriram e vocalizaram um para o outro depois dessa repetição da brincadeira. Essa pode ter sido uma pista de que ambos estavam gostando da brincadeira e de que havia um combinado entre eles, estabelecido pelo olhar acompanhado do sorriso e da vocalização.

Quatro das cinco categorias definidas pelas ações recorrentes das interações dos bebês com seus pares foram identificadas neste episódio, quais sejam: 1) contato físico; 2) oferecer e tomar brinquedos e/ou objetos; 3) repetição da ação do outro; 4) olhar, sorriso e/ou vocalização.

Conforme ocorreu no primeiro episódio, neste segundo, a interação de bebês se deu na sala principal que é o local onde eles permanecem durante a maior parte do tempo na creche. As possibilidades desse espaço se ampliaram pelos brinquedos e objetos oferecidos e que motivaram o desencadeamento das interações dos bebês. Podemos verificar então, que as possibilidades do espaço não se restringem ao seu tamanho físico unicamente, mas em como este espaço pode ser utilizado para que os bebês tenham um repertório diversificado de materiais e de experiências significativas que ampliem suas interações.

Já a rotina seguiu também as mesmas características do episódio anterior, visto que as interações aconteceram em momentos de brincadeira, em que a rotina propicia que os bebês brinquem livremente na sala e com os brinquedos oferecidos pelas professoras. Ou seja, quando os bebês estavam livres no colchão da sala para brincarem, este se constituiu como o momento da rotina mais propício para que essas trocas entre bebês acontecessem. Isto mostra o quanto é necessário prever na rotina que bebês estejam em contato próximo com seus parceiros de mesma idade.

3º Episódio

Bebês: Isabela (13m) e Alice (11m)

Local: sala principal

Alice chora e vocaliza a beira do portão, pois a professora foi embora. Ao ver Alice chorar, Isabela vai até ela e coloca um bico em sua boca. Alice é então colocada no bebê conforto e Isabela a balança até que pare de chorar. Em outro período, Isabela balança o bebê conforto em que está Alice, conforme fizera no início da manhã, visto que a menina voltou a chorar. Horas mais tarde, Isabela e Alice brincam juntas com o novo cachorro de brinquedo. Elas largam o cachorro e Alice vai até caixa de brinquedos, e ao chegar lá grita. Isabela a segue e também dá um grito quando se aproxima da caixa, repetindo a ação que Alice fizera. As duas viram a caixa, depois Isabela a desvira e Alice recoloca os brinquedos dentro dela. Isabela vira a caixa novamente, derrubando todos os brinquedos. A caixa é tomada das meninas. Alice então pega um brinquedo do chão, o balança e vocaliza olhando para Isabela. Isabela então pega o brinquedo que está nas mãos de Alice. A menina não liga pela colega ter pegado o brinquedo e, então se vira, olha para a TV e bate palmas. Isabela permanece brincando com o brinquedo que pegara de Alice que engatinha pela sala e depois deita no tatame. Minutos depois, Isabela e Alice se reaproximam, vão para o portão da sala principal e o sacodem. Depois elas se afastam. Alice passa a brincar com chocalho, Isabela então vem até ela e pega chocalho que está em suas mãos, depois dá para Alice novamente. E sai andando pela sala em seguida. Alice se deita no tatame e Isabela vai até ela e dá leves batidinhas em suas costas. Alice se levanta do tatame e vai para o colo da professora. Minutos depois, Isabela coloca brinquedo na boca de Alice e o segura. Alice retira o brinquedo que está em sua boca e, Isabela o puxa de volta. Isabela larga o brinquedo no chão, e pega um chocalho, e o joga no chão posteriormente. Alice que estava olhando para o que Isabela estava fazendo, se aproxima da pesquisadora e entrega o chocalho que Isabela jogou no chão.

Neste episódio, Isabela (13m) colocou bico na boca da Alice (11m), visto que ela estava chorando, mostrando sua capacidade de empatia pelo sentimento de tristeza de Alice ao ver a professora ir embora. Isabela também balançou Alice no bebê-conforto por duas vezes para que ela parasse de chorar. A ação de colocar o bico na boca e balançar as crianças no bebê-conforto foram formas frequentemente usadas pelas professoras e monitoras, para que eles se tranquilizem.

Alice olhou e vocalizou para Isabela ao pegar outro brinquedo. Em resposta, a menina o pegou. Nessa ação houve uma comunicação acessível apenas às duas. Aqui foi como se o brinquedo não fosse tomado por Isabela, pela falta de reação à perda do brinquedo por parte da Alice. Igualmente, porque elas se comunicaram anteriormente, talvez tenham feito algum tipo de combinado.

Alice e Isabela sacodiram o portão da sala principal. Já era fim de tarde. Será que era uma forma de expressar que elas estavam querendo sair da sala? Primeiramente para que Alice encontrasse a professora e depois para que fosse embora? Isabela pareceu solidária e sacodiu o portão com a colega.

Isabela tomou e depois ofertou o chocalho para Alice, mostrando que houve uma clara preferência de amizade entre as duas. A interação delas se desencadeou por afeto, pela vontade de brincar juntas, e jamais pela disputa pelo brinquedo. Ao ver Alice deitada no tatame, por estar com sono, Isabela deu leves batidinhas em suas costas, repetindo a ação que já viu as professoras fazerem em outros momentos para que os bebês assim dormissem. Alice sorriu quando a pesquisadora pegou o chocalho que ela ofereceu. O sorriso de Alice foi por causa da aceitação do brinquedo oferecido. A aceitação demonstrou uma resposta à atitude de Alice.

Das cinco categorias, todas foram identificadas neste terceiro episódio, dando destaque à empatia que ainda não tinha sido observada nos outros episódios apresentados, mas que se fez presente em alguns trechos de episódios interativos das gravações audiovisuais. As cinco categorias foram: 1) empatia; 2) repetição da ação do outro; 3) olhar, sorrir e/ou vocalizar; 4) oferecer e tomar brinquedo e/ou objeto; 5) contato físico.

Neste terceiro episódio, a interação dos bebês aconteceu na sala principal, conforme ocorreu nos dois episódios anteriores. A diferença deste episódio para os outros dois está nos períodos em que eles aconteceram, visto que neste terceiro, o espaço já havia sofrido uma modificação. Em vez de colchão, agora os bebês contam com um tatame colorido e mais espaço livre na sala para se locomoverem, visto que os berços foram deslocados para a sala anexa.

Quanto à rotina, o episódio se iniciou no período da manhã e teve continuidade no período da tarde. Os momentos de interação neste episódio seguiram as mesmas características dos episódios apresentados anteriormente, pois as trocas dos bebês ocorrem nos momentos de rotina livre, não se mostrando tão recorrentes nos momentos de alimentação, higiene e sono.

4º Episódio

Bebês: Mariana (13m), Isabela (13m) e Alice (11m)

Local: sala principal

Mariana oferece uma chupeta à Isabela, saindo correndo. Posteriormente, Isabela coloca a chupeta em sua boca e se aproxima de Mariana que acaba saindo de perto da colega. Mariana pega o cachorro de brinquedo e o arrasta pelo rabo ao longo da sala. Isabela tenta pegar o cachorro de Mariana, que em resposta coloca o dedo no olho de Isabela. Isabela puxa Mariana pela camisa. Elas são separadas, e após uns minutos Isabela novamente segue Mariana, que ainda está com o cachorro, agarrando-a pela blusa. Mariana então belisca o rosto de Isabela. Elas se empurram e puxam o brinquedo. Com isso, as duas caem no chão. Isabela é tirada de perto da Mariana. Com Isabela longe, Mariana ainda permanece com o cachorro, carregando-o de um lado para o outro da sala. O jantar chega e Mariana é colocada na cadeira de papinha. Mesmo assim ela foca seu olhar no cachorro que deixara no chão. Alice olha para Mariana e aproveita que ela está na cadeira e brinca com o cachorro. Mariana termina de jantar e vai até o cachorro que está no chão. Ela anda com o cachorro pela sala, segurando-o pelo rabo, o coloca no chão e monta nele.

Este quarto episódio se iniciou com Mariana (13m) ofertando chupeta para Isabela (13m), o que faz com que a menina quisesse se aproximar de Mariana. Mas ela pareceu não querer estabelecer um contato mais próximo com Isabela, visto que se afastou.

Mariana e Isabela disputaram o cachorro utilizando-se de contato físico, onde houve dedo no olho, puxão de camisa, empurrão, beliscão no rosto e puxão de brinquedo e cabelo. As duas assim começaram uma disputa para ver quem ia conseguir ficar com o cachorro. Era uma disputa por poder. A disputa não acabou e Mariana andou por toda a sala, segurando o cachorro para que Isabela não o pegasse.

Mariana foi colocada na cadeira para jantar e então teve que deixar o cachorro no chão. Entretanto, seu olhar permaneceu no brinquedo. Alice (11m) se aproveitou do momento, olhou para Mariana, sabia que ela estava presa na cadeira, não podia sair e pegou o cachorro que estava no chão.

Mariana depois do lanche voltou a ir atrás do cachorro e subiu nele. Talvez fosse uma forma de melhor protegê-lo das outras crianças? Depois de perder o interesse pelo brinquedo, talvez porque Isabela não voltou a tentar pegá-lo, Mariana escolheu um brinquedo no chão e iniciou outra brincadeira.

Aqui no quarto episódio, foram identificadas três categorias, das cinco estabelecidas como ações usuais nas interações dos bebês com seus pares de mesma idade, que são: 1) oferecer e tomar brinquedos e/ou objetos; 2) contato físico; 3) olhar, sorriso e/ou vocalização.

O quarto episódio também se desenrolou na sala principal, mostrando-se o lugar preponderante onde as interações dos bebês ocorreram. Em relação à rotina, podemos verificar que as trocas dos bebês com seus pares se deram principalmente nos momentos livres oportunizados ao longo do dia, conforme fora observado também nos episódios anteriores. Porém, tomamos como diferencial o momento do episódio em que Mariana precisa largar o cachorro que estava protegendo, visto que estava na hora do jantar. Enquanto Mariana era posicionada no cadeirão para ser alimentada, Alice se aproveitou para se apoderar do brinquedo. Mariana deteve seu olhar para onde o cachorro estava, não dando muita atenção para o momento da alimentação, o que se evidenciou na sua busca imediata assim que voltou ao chão. Neste período do episódio, constatamos que a rotina interferiu na interação.

Análise cruzada dos episódios

Nos quatro episódios descritos acima o que primeiramente se evidenciou foi a ocorrência maior de quatro categorias, das cinco que foram definidas: 1) repetição da ação do outro; 2) contato físico; 3) oferecer e tomar brinquedos e/ou objetos; 4) olhar, sorrir e/ou vocalizar para o outro. Já a categoria empatia foi observada em apenas um episódio, porém, isto não está relacionado à sua menor importância, considerando que aqui não foi possível descrever e analisar todos os episódios interativos que identificamos durante esta pesquisa.

Os bebês que mais participaram e se envolveram nos episódios interativos foram, sobretudo, os mais velhos, com idade de treze meses completados no mês de maio quando a observação participante estava sendo realizada, revelando assim, seus potenciais interativos. Dos vinte bebês, sete estavam presentes em um ou mais episódios interativos que foram selecionados. Os bebês em que houve maior recorrência são: Mariana, Leonardo e Isabela, que tinham treze meses de idade no período em que foram feitas as observações das notas de campo escolhidas. Já os que tiveram menor recorrência foram: o Kaik (11m), a Mônica (11m), a Gabriela (8m) e a Alice (11m).

Dos sete bebês participantes dos episódios, cinco eram constituídos de meninas e apenas dois de meninos. A faixa etária destes bebês variou de oito a treze meses, revelando que mesmo com pouca idade, os bebês interagem com seus pares de maneira fluida e complexa, conforme podemos constatar nos quatro episódios descritos.

A constatação de que os bebês maiores dessa turma se envolveram mais em interações decorreu do fato de que suas possibilidades no espaço e na rotina serem mais facilitadas pela mobilidade do que para os bebês menores. Isso foi notório quando imergimos no banco de imagens e de notas de campo, onde houve a recorrência maior dos mesmos bebês em diferentes episódios interativos. Assim, constatamos que o espaço e a rotina influíram diretamente nas interações estabelecidas entre esses bebês no espaço da creche, onde para a criança um pouco maior, as possibilidades se ampliaram. Os bebês maiores transitaram com mais facilidade e autonomia em todo o espaço da sala, enquanto os menores ficaram mais tempo nos bebês-conforto, devido à sua incompletude motora ou até mesmo por uma maior segurança, o que conseqüentemente, limitou suas possibilidades de troca com outras crianças.

Os bebês menores estabeleceram mais trocas, principalmente, por meio do olhar e dos sorrisos com os adultos mais próximos a eles. Observamos também que houve uma distância entre os bebês maiores e os menores, visto que às vezes essa relação entre eles sofreu interferência do adulto, que os protege considerando sua situação de maior vulnerabilidade. Assim, obviamente, se limita as possibilidades de trocas dos bebês mais novos com outros bebês, considerando os três pontos aqui abordados: limitação de locomoção livre e autônoma, rotina diária vivida e proteção.

Outro fato marcante é que os bebês maiores já não sentiam tanta necessidade de dormir ao longo do dia, ficando mais tempo acordados e assim, conseqüentemente, brincando e interagindo mais com seus pares, que neste caso possuíam idades mais próximas. Ao longo do dia, os bebês mais velhos se valeram mais dos momentos de higiene, alimentação e sono para estarem a todo tempo em contato com os parceiros. Enquanto que com bebês menores isso não ocorreu, visto que, por exemplo, na hora da alimentação esses bebês ficavam no bebê-conforto, longe de outros bebês, enquanto que os maiores ficavam lado a lado na cadeira de comida.

É claro que evidenciamos trocas interativas de bebês menores com os maiores, sobretudo porque os bebês maiores gostavam de se aproximar dos menores. Entre eles também foi perceptível trocas de olhares e sorrisos, contato físico para conhecer o corpo do outro e conseqüentemente a si mesmo. Alguns bebês maiores balançaram os bebês menores que estavam chorando no bebê-conforto, o que foi constatado em todo o material coletado. As professoras reconheceram que os bebês maiores se dispunham a ajudar para que os menores parassem de chorar.

Nos quatro episódios apresentados brinquedos e/ou objetos foram observados como mediadores e/ou facilitadores das interações dos bebês. Foram identificados oito brinquedos e/ou objetos que se fizeram presentes nas interações: rolinho, bola, casinha, caixa de brinquedos, carrinho, cachorro e a chupeta. Sendo que destes, os brinquedos e/ou objetos mais recorrentes, considerando como critério estar presente em mais de um episódio, é o cachorro, a caixa de guardar brinquedos e a chupeta.

Considerando que foram delineadas cinco categorias para nortear a análise dos quatro episódios apresentados no presente trabalho, faz-se necessário então que haja uma breve contextualização sobre tais categorias e sua presença nos episódios, para consolidar a importância da instituição das mesmas como aspectos relevantes para identificarmos as possibilidades interativas dos bebês com seus pares.

Assim, temos como primeira categoria explanada, a repetição da ação do outro, que se constituiu neste trabalho como uma ação recorrente nas interações de bebês com seus pares, sendo também aqui entendida como relevante para o desenvolvimento da criança em suas outras dimensões, indo assim, para além do seu desenvolvimento social. Considerando isso, as autoras, Bondioli e Mantovani (1998) apresentam que a repetição da ação do outro (ou atividades imitativas), além da oferta de brinquedos e/ou objetos, que é outra categoria presente neste estudo, compõem situações importantes na formação cognitiva e social das crianças, mostrando-se assim, como elementos essenciais.

Guimarães (2011) também nos apresenta a importância que esta categoria tem, pois a ação de repetir ou imitar o que o outro faz é uma qualidade importante das iniciativas das crianças, sendo compreendida também como uma forma de diálogo e uma comunicação de um bebê com seu parceiro. Visto que as crianças imitam aquilo que tem interesse e valor social para elas e que o ato de imitar, ao mesmo tempo em que se apoia no outro, revela também a potência criadora de quem o imita.

Vemos isso em três dos episódios aqui apresentados. No primeiro, quando Leonardo (13m) deitou a cabeça no rolinho assim como fizera Mariana (13m), visto que enquanto um fazia o outro olhava, invertendo-se assim os papéis entre eles. Já no segundo episódio, esse comportamento se apresentou quando Leonardo (13m) brincava de oferecer e tomar brinquedos da Gabriela (8m). E no terceiro, aconteceu quando Isabela (13m) repetiu a ação da Alice (11m) ao chegar até a caixa e gritar em seguida.

Outra categoria recorrente nas interações dos bebês com seus pares foram os contatos físicos que se estabeleceram, sobretudo por afeto ou agressão. E isso ficou evidente na análise dos episódios aqui descritos. Houve uma constante busca do bebê em explorar o corpo do parceiro de mesma idade, fazendo carícias e tocando no outro para que conhecessem a si mesmo. O corpo do outro foi um elemento que gerou curiosidade nos bebês aqui observados.

Observamos esse comportamento de busca do bebê pelo corpo do parceiro em vários momentos das gravações audiovisuais, como por exemplo, quando Eduardo (12m) e Ícaro (7m) estavam apoiados no portão que dá acesso ao solário. Eles se tocaram no rosto, pegaram na mão um do outro e até se abraçaram. O olhar também se fez constante neste momento, para sinalizar interesse pelo outro.

Outra constatação foi quanto às agressões que se estabeleceram ente os bebês e seus pares. É claro que esse tipo de contato não se deu apenas com a intenção de machucar o outro, sobretudo com os bebês menores pela sua incompletude motora. Mas também percebemos que os bebês se utilizaram de agressões (beliscões, tapas, puxar, empurrar, etc) para se defenderem do outro parceiro ou para disputarem brinquedos e/ou objetos. Porém, este último foi o que se fez mais evidente nos episódios observados.

Os contatos físicos dos bebês com seus pares foram identificados em todos os episódios aqui apresentados. No primeiro ocorreu tanto por troca de afeto quanto por agressão entre Leonardo (13m) e Mariana (13m). Já no segundo episódio, aconteceu quando Leonardo (13m) puxa cabelo da Mônica (11m), visto que se interessou pelo brinquedo que estava com ela.

No terceiro ocorreu quando Isabela (13m) fez carinho em Alice (11m) que estava chorando. E no quarto episódio, se mostrou como mais recorrente, visto que Mariana (13m) disputou com Isabela (13m) um brinquedo. Nessa disputa pelo brinquedo, colocaram o dedo no olho da outra, puxaram a roupa e o cabelo, beliscaram o rosto e se empurrar, tudo para pegar o cachorro, alvo da disputa.

O contato físico se estabeleceu na interação dos bebês e geralmente veio seguido de algumas ações como apontar, imitar e oferecer objetos que são algumas iniciativas que se fizeram presentes nos episódios, além de ser um modo que revelou como os bebês se inscreveram na cultura. Para Daniela Guimarães (2011) apontar e oferecer brinquedos e/ou objetos são também maneiras de afetar o outro e convocá-lo a uma resposta.

Oferecer objetos evidenciou uma forma de contato e de comunicação fortemente usada pelos bebês, o que foi notório não apenas nos quatro episódios selecionados, mas também em todo o material coletado para esta pesquisa.

Nas gravações audiovisuais vimos que o oferecimento de brinquedos e/ou objetos pelos bebês foi uma ação recorrente. Em um dos recortes, por exemplo, Kaik (11m) estava interessado em estabelecer contato com Eduardo (12m), e o ofereceu um chocalho. A oferta do brinquedo motivou o início de uma interação de dois bebês, o que nos fez pensar que o brinquedo foi um mediador e/ou facilitador para que tal troca se concretizasse, no entanto, não foi determinante.

Por vezes observamos os bebês oferecendo brinquedos e/ou objetos para outros bebês, assim como faziam com as professoras e monitoras, além das pesquisadoras. Para Guimarães (2011) o oferecimento e a troca de objetos representam uma das formas iniciais de integrar o comportamento social e a ação motora. Era muito comum que as crianças ofertassem brinquedos e/ou objetos, visto que são formas de construção da relação social, utilizando-se destes, como mediadores da relação com o outro.

Ficou também evidente que apesar de existir no berçário um grande número de brinquedos disponíveis, somente alguns deles se configuraram como atrativos, sendo que outros não despertaram tanto interesse nos bebês. Em vários momentos, vimos os bebês com sua atenção e seu interesse, direcionados para o brinquedo que o outro bebê manipulou. Isso se tornou notório nos episódios aqui apresentados, aonde em diferentes momentos e com diversos participantes, percebemos esse tipo de atitude com relação ao interesse pelo brinquedo do outro.

Só que para os adultos, esses movimentos parecem indicar processos de disputa pelo brinquedo, o que os leva recorrentemente a dar objetos iguais ou semelhantes para a outra criança, para que assim, não venham a disputar o mesmo brinquedo. Porém, é fato que os brinquedos se constituem como atrativos para as crianças, mas não podemos afirmar que o comportamento da criança é regulado somente pela atração por determinado brinquedo. Para Amorim, Anjos e Rossetti-Ferreira (2012) os brinquedos são mais atrativos quando estão sendo manipulados pela outra criança, considerando que assim, o tal brinquedo ganha movimento com a manipulação.

Ainda para essas autoras (2012), essa atração provocada pelo movimento que a outra criança faz e que interessa a seu parceiro é considerada como o complexo bebê-objeto. Segunda elas, esse complexo bebê-objeto, propicia encontros entre as crianças que interagem, principalmente, pela posição do corpo de uma criança em relação ao da outra. Esses encontros ocorrem por meio da atenção de ambas as crianças, fazendo com que a ação de uma seja modificada e/ou modifique a ação da outra.

Visto isso, em todos os quatro episódios apresentados, identificamos a ação dos bebês em ofertar e tomar brinquedos e/ou objetos. No primeiro observamos quando Mariana (13m) oferece duas vezes a bola a Leonardo (13m). Já no segundo episódio Leonardo tomou a casinha de Mônica que acabou se apropriando da caixa de Leonardo. E depois quando Leonardo ofereceu o carrinho para Gabriela (8m). No terceiro se evidenciou quando Alice (11m) ofereceu brinquedo para Isabela (13m) e depois quando Isabela tomou chocalho de Alice. E por fim, no quarto episódio, quando Mariana (13m) ofereceu a chupeta para Isabela (13m) e também quando Isabela tentou insistentemente tomar o cachorro de Mariana.

Outra categoria desta pesquisa que se fez importante ao analisarmos as interações dos bebês foi o olhar, sorriso e/ou vocalização, sobretudo o olhar, visto que segundo Guimarães (2011) ao ver o outro, o bebê acaba por se vendo, o que o leva a confirmar pelo outro, a si mesmo. Isso pôde ser evidenciado nas trocas de olhares dos bebês entre eles, no oferecer objetos e nas iniciativas de aproximação de contatos.

Em todos os episódios o olhar se fez presente como uma forma de linguagem usada pelos bebês para iniciar uma interação, para compartilhar uma bola, um carrinho, etc. O olhar facilita o início de uma interação, e considerando que nesta faixa etária observada, os bebês ainda não possuem a linguagem verbal desenvolvida, o olhar se mostra como de grande relevância para identificar as possibilidades interativas dos bebês. Assim, Amorim, Anjos e Rossetti-Ferreira (2012) apresentam que o interesse do bebê por seu par de mesma idade se evidencia quando ele fixa o seu olhar para o outro bebê e com esse olhar tem o sorriso.

Em alguns episódios podemos ver o quanto isto se torna evidente, como por exemplo, no episódio 2, em que temos a interação da díade: Kaik (11m) e Mônica (11m). Os dois se utilizaram desta comunicação, o olhar acompanhado do sorriso, quando eles brincaram de bater na caixa. O olhar e o sorriso foram os sinais dados por Kaik de que estava disponível para a brincadeira se fazendo presente, em resposta, Mônica retribuiu olhando e sorrindo para

Kaik, além de iniciarem vocalizações entre eles, estendendo assim, suas redes de comunicação.

Nos episódios descritos acima, ficou evidente que o comportamento que se destacou foi o olhar. Os bebês estavam sempre olhando para os objetos e/ou brinquedos, para o próprio corpo, para os adultos e outras crianças. O olhar mostrou-se então como desencadeador de interações dos bebês com seus pares, representado pelos movimentos de aproximação ou afastamento do outro bebê, e/ou pelas ações semelhantes ou repetitivas que o outro realizou, como por exemplo, colocar ou tirar objetos da caixa de brinquedos.

Assim percebemos que o olhar do bebê levou a modificações nas ações do próprio bebê e de seus parceiros, conduzindo assim, a episódios interativos dos bebês com seus pares. Os episódios nos mostraram que o olhar do bebê foi bastante recorrente e que motivou aprendizagens e interações.

Segundo Amorim, Anjos e Rossetti-Ferreira (2012) o olhar é um recurso de comunicação mais frequentemente usado nas interações dos bebês com seus pares, desde muito novos. E esse olhar vai além de servir para que eles apenas vejam, visto que o mesmo tem o potencial de atingir os relacionamentos entre os sujeitos.

Considerando então a relevância que o olhar da criança, em especial, o do bebê, tem para desencadear episódios interativos, torna-se imprescindível que o adulto considere esse recurso comunicativo dos bebês. Visto que se faz necessário o reconhecimento do olhar do bebê como algo de valor, como uma forma de comunicação que o leva a apreender o mundo que o rodeia e coloca em xeque sua até então, possível passividade.

O olhar, sorriso e/ou vocalização foi a categoria que identificamos nos quatro episódios. No primeiro é quando Leonardo (13m) e Mariana (13m) se olharam e posteriormente, começaram a se tocar. Ainda ocorreu quando eles se olharam novamente e vocalizaram um para o outro, depois de Mariana lhe entregar uma bola. No segundo episódio, Kaik (11m) e Mônica (11m) se olharam, sorriram e vocalizaram um para o outro, após a repetição da brincadeira de bater na caixa. Já no terceiro, se evidenciou quando Alice (11m) olhou e vocalizou para Isabela, enquanto lhe mostrou um brinquedo. E quando Alice ficou olhando para Isabela enquanto ela estava quase machucando um bebê com chocalho. E no quarto, quando Alice olhou para Mariana que estava na cadeira de papinha.

E por fim, temos a categoria empatia que segundo Hatzinikolaov (2006, p. 2) é a “capacidade de perceber diretamente e simultaneamente vivenciar o estado emocional de outra pessoa quando em comunicação intersubjetiva”. Essa categoria apesar de não recorrente nos quatro episódios aqui apresentados, foi perceptível em outros materiais coletados, como nas gravações audiovisuais.

Em um dos recortes da gravação audiovisual, percebemos que Mariana (13m) balançou simultaneamente Caio (5m) e Amanda (8m), que estavam chorando no bebê-conforto. Ela primeiramente começou a balançá-los por trás, visto que eles não pararam de chorar ela dirigiu-se para frente deles, fazendo com que assim estabelecesse um contato visual com os dois bebês, que, por sua vez, pararam de chorar. Nesse recorte, vemos a capacidade de empatia de Mariana ao regular suas ações de forma a atender às necessidades dos dois bebês que estavam chorando. Também foi perceptível o quanto o contato visual estabelecido entre eles foi fundamental para que Amanda e Caio se acalmassem, parando assim, de chorar.

Já quanto aos episódios aqui descritos, o terceiro episódio nos apresentou o desconsolo de Alice (11m) que viu a professora indo embora e a resolução da Isabela (13m) pelo o que estava acontecendo com a colega, dando a chupeta e posteriormente, balançando-a no bebê-conforto.

Isabela se identificou com a aparente angústia e tristeza da Alice, assumindo assim, seus sentimentos e buscando formas para que a menina tivesse consolo para a situação que se apresentou. Isabela então regulou o seu comportamento por meio do comportamento de Alice, o que nos levou a considerar aqui o comportamento de empatia.

Para Amorim, Anjos e Rossetti-Ferreira (2012), tradicionalmente, falar em comportamento de empatia é verificar uma resposta afetiva apropriada à situação da outra pessoa e não mais à sua própria situação, ou seja, o ser humano é um sujeito ativo que vai além da situação imediata, motivando-se por situações que envolvem a preocupação com o outro. E o bebê revelou-se então nesta investigação, como um detentor já desta capacidade, mesmo com pouca idade.

Essas autoras (2012) apresentam como exemplo, um estudo com episódios interativos envolvendo bebês em um ambiente coletivo, do tipo creche. E apontam que apesar da pouca frequência de comportamentos de empatia entre os bebês, essa capacidade se faz presente e não pode ser desconsiderada.

O importante é que haja novos estudos que tratem do tema, de modo a mapear esse comportamento para melhor entendê-lo como pertencente ao mundo das crianças, sobretudo, o dos bebês. O terceiro episódio reafirma as discussões de que mesmo ainda novos, os bebês possuem uma percepção que vai além da sua, percebendo assim, também o outro.

Dos quatro episódios que escolhemos para análise, apenas no terceiro foi que o comportamento de empatia se fez presente quando a Isabela (13m) colocou a chupeta na boca da Alice (11m), visto que ela estava chorando porque a professora havia ido embora, além da sua atividade posterior de balançá-la no bebê-conforto. Assim, as ações de Isabela foram reguladas pelas ações de Alice.

Conclusão

Constatamos que o espaço e a rotina da creche são categorias pedagógicas através das quais as interações de bebês podem ser estudadas. A análise do material empírico evidenciou que a organização da rotina e do espaço pode potencializar e também limitar as interações de bebês.

Verificamos também que os bebês maiores se constituíram como mais participantes e frequentes em todos os episódios identificados nesta pesquisa, considerando suas ações dentro da rotina e do espaço que lhes foi disponibilizado. Assim, as possibilidades dentro do espaço e da rotina se tornaram mais propícias para os bebês maiores do que para os bebês menores, mesmo os dois estando inseridos em um mesmo contexto. Os bebês maiores conseguiram transformar as possibilidades do espaço oferecido e da rotina diária, o que já fora enfatizado por Batista (1998) em seus estudos. Isso não significa que os bebês menores não tenham tido condições para interagir com o outro, mas porque no espaço e na rotina da creche sua experiência de mobilidade foi mais restrita.

O espaço e a rotina precisam ser planejados e organizados de modo a dar condições e oportunidades para que as interações dos bebês sejam possibilitadas e, mais do que isso, que sejam significativas para o seu desenvolvimento. Consideramos que interações diversificadas são importantes para o desenvolvimento integral do bebê em suas múltiplas dimensões.

As modificações sofridas no espaço foram determinantes para que trocas entre os bebês se concretizassem. Foi notório o aumento de episódios interativos dos bebês depois que o espaço sofreu modificações, quando bebês maiores passaram a se locomover mais, enquanto os menores tiveram mais contato com os maiores.

A rotina do período matutino da creche era mais rígida porque envolvia as atividades de alimentação (café da manhã e almoço) e banho. Isto impediu que professoras e monitoras, neste período, organizassem outras atividades, como brincadeiras, com os bebês. O período da tarde já contou com uma organização da rotina mais livre, garantindo que os bebês brincassem e interagissem mais com seus pares e com os adultos. Mostrou-se como um período mais calmo, e por sua vez os bebês choraram menos, brincaram e fizeram mais trocas com seus parceiros.

Dentro dos episódios aqui apresentados, foram observadas que as interações dos bebês com seus pares se organizaram a partir de cinco categorias: 1) repetição da ação do outro; 2) contato físico; 3) oferecer e tomar brinquedos e/ou objetos; 4) olhar, sorrir e/ou vocalizar para o outro; 5) empatia.

O olhar foi a categoria que mais se destacou na pesquisa, como um recurso comunicativo recorrentemente usado pelos bebês, tanto os maiores quanto os menores, para estabelecer trocas com seus parceiros de mesma idade. Já a categoria empatia teve destaque por ainda haver poucos estudos que tratam desta manifestação entre bebês, reveladora do seu potencial para se relacionar com o outro. Assim, verificamos que a percepção do bebê vai além da sua, e se estende ao outro. A condução de outros estudos sobre o tema é de suma importância para mais bem mapear e compreender esta manifestação.

Os brinquedos e/ou objetos se apresentaram como mediadores e/ou facilitadores, revelando sua importância para aumentar as possibilidades interativas dos bebês no espaço da creche.

Concluimos, reiterando a necessidade de mais estudos que investiguem as possibilidades interativas dos bebês com seus pares, a fim de dar visibilidade ao protagonismo dos bebês e a este contexto contemporâneo que compartilha com a família a educação e o cuidado de crianças. Bebês se mostraram ativos e co-constructores do seu próprio desenvolvimento, revelando que mesmo com habilidades e recursos ainda limitados, possuem a capacidade de estabelecer trocas complexas e significativas com os adultos e, sobretudo, com seus pares.

PERSPECTIVAS FUTURAS

Busquei aproveitar todas as possibilidades e aprendizagens que a Universidade de Brasília me ofereceu, de modo que concluirei a graduação tendo tido experiências significativas, que com certeza refletirão em minha futura vida profissional.

Tenho como pretensão iniciar minha vida profissional como professora de Educação Infantil da Secretaria de Educação do Distrito Federal, visto que isto seria a concretização de uma aspiração. Tenho igualmente como objetivo dar continuidade aos meus estudos, me especializando na área da infância, para que possa estar mais bem preparada para assumir as responsabilidades profissionais. Assim, tenho como meta realizar os cursos de mestrado e doutorado.

Também, gostaria de participar de pesquisas que possam contribuir para disseminação de conhecimentos sobre a infância. Acredito que o conhecimento sobre a criança pequena é absolutamente relevante para a formação do pedagogo e refletirá em sua prática pedagógica.

Deixo aqui firmado o meu compromisso com a educação, sobretudo, com todas as crianças que um dia terei contato. Empreenderei todos os esforços de forma a atuar de maneira qualificada e competente.

Referências bibliográficas

- AGOSTINHO, Kátia Adair. *O espaço da creche: que lugar é este?* Dissertação (Mestrado) - Universidade de Santa Catarina. Florianópolis, 2003.
- AMORIM, Katia de Souza; ANJOS, Adriana Mara dos; ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde. *Processos interativos de bebês em creche*. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 25 (2), 2012.
- ANDRÉ, Marli Eliza D. A. de. *Etnografia da prática escolar*. Campinas: Papirus, 2005.
- ANJOS, Adriana Mara dos; AMORIM, Katia de Souza; FRANCHI E VASCONCELOS, Cleido Roberto; ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde. *Interações de bebês em creche*. Ribeirão Preto: Universidade de São Paulo, 2004, 9(3), p. 513-522.
- ANTÔNIO, Cíntia Moura de Almeida. *O que dizem os números sobre as crianças matriculadas nas creches brasileiras (2007/2011)*. 2013. 192f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2013.
- BARBOSA, Maria Carmem Silveira. *Por amor e por força: rotinas na educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BATISTA, R. *A rotina no dia-a-dia da creche: entre o proposto e o vivido*. Florianópolis, SC Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Santa Catarina, 1998.
- BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, Senado, 1988, p. 292.
- _____. *Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei n. 9394/96. Brasília, 1996.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. *Investigação qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.
- BONDIOLI, Anna; MANTOVANI, Susanna (Orgs.). *Manual de Educação Infantil – de 0 a 3 anos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- CAPUTO, Stela Guedes. Fotografia e pesquisa em diálogo sobre o olhar e a construção do objeto. *Teias*. Rio de Janeiro, ano 2, nº 4, jul./dez. 2001, p. 1-9.
- CERISARA, Ana Beatriz. *Educar e cuidar: por onde a educação infantil?* Florianópolis: UFSC, 1999, v.17, p.11-21.
- CORSARO, William. Reprodução interpretativa e cultura de pares. In.: MÜLLER, F.; CARVALHO, A.M.A. (Org.). *Teoria e prática na pesquisa com crianças: Diálogos com William Corsaro*. São Paulo: Editora Cortez, 2009.
- _____. *Sociologia da infância*. Porto Alegre: Artmed, 2011.

FORTUNATI, A. *A educação infantil como projeto de comunidade*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

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

GANDINI, L. Espaços educacionais e de envolvimento pessoal. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

GEERTZ, Clifford. *A interpretação das Culturas*. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1989.

GUIA TRABALHISTA. *Tabela dos valores nominais do Salário Mínimo*. Disponível em: http://www.guiatrabalhista.com.br/guia/salario_minimo.htm. Acessado em: 03 jun. 2013.

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

HATZINIKOLAOV, Kornilia. *Expressão da capacidade de empatia em bebês de 8 e 18 semanas*. Paidéia (Ribeirão Preto). vol.16, n. 33, 2006.

HONORATO, Aurélia; FLORES, Celia; SALVARO, Gabriela; LEITE, Maria Isabel. *A vídeo-gravação como registro, a devolutiva como procedimento: pensando sobre estratégias metodológicas na pesquisa com crianças*. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO. Caxambu: ANPED, 2006.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *A LDB e as instituições de educação infantil: desafios e perspectivas*. Revista Paulista de Educação Física. São Paulo, n. 4, p. 7-14, 2001.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. de. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MOREIRA, Daniel Augusto. *O método fenomenológico na pesquisa*. São Paulo: Pioneira Thomsom, 2002.

SAYÃO, Deborah Thomé. *Rotinas que envolvem o corpo e o movimento em ambientes de creche*. Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, 2001.

VASCONCELOS, Cleido R. F.; AMORIM, Katia de S.; ANJOS, Adriana M. dos; ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde. *A Incompletude como virtude: interação de bebês na creche*. Psicologia: Reflexão e Crítica, 2003, (16) 2, pp. 293-301.