

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

ROSINEIDE SANTOS DA SILVA

**OS SABERES E FAZERES DAS PROFESSORAS DE
BEBÊS: CONSTRUINDO PONTES ENTRE A TEORIA E
A PRÁTICA.**

**CAMPINAS
2006**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

ROSINEIDE SANTOS DA SILVA

**OS SABERES E FAZERES DAS PROFESSORAS DE BEBÊS:
CONSTRUINDO PONTES ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA.**

**Trabalho de Conclusão de
Curso apresentado como
exigência parcial para a
graduação no curso de
Pedagogia da Faculdade de
Educação, UNICAMP, sob a
orientação da Profa. Dra. Ana
Archangelo.**

**CAMPINAS
2006**

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus pelas oportunidades que apresenta no meu caminho.

As colegas da Creche Área de Saúde, dos dois turnos, dos seis módulos, em especial aquelas que auxiliaram nesta pesquisa.

A Profa. Dra. Ana Lúcia Goulart de Faria pela primeira acolhida neste estudo e a Profa. Dra. Ana Archangelo que finalizou este.

A equipe de supervisoras da Creche Área de Saúde (especialmente a Teresinha, Magali e Márcia), pelo incentivo e apoio de todas as horas.

A diretora Valéria Bonfim, pela aceitação da minha pesquisa na CAS.

A Tânia e Luciane pela leitura atenta e as ricas sugestões nos capítulos.

A Vilma, amiga de muitos anos, de muitos sonhos, por ensinar que o adulto pode ser também criança nas brincadeiras e se surpreender tanto quanto os pequenos.

A Carla de Oliveira, companheira de sala na creche, aprendiz nas culturas infantis, além de parceira maravilhosa de trabalho, do cuidar e educar como indissociáveis, mas também de pesquisa, de reflexões, de questionamentos, de construção de uma Pedagogia da Educação Infantil.

A Marineusa, primeira parceira de trabalho na CAS, pelo respeito mútuo, pelas conversas e pela amizade.

A Ana Lúcia Caumo, pela acolhida no primeiro dia de trabalho e os demais que seguiram.

Aos meus colegas da Faculdade – André, Angélica, Cláudia, Olinda e Rafaela- pela amizade e as boas risadas na FE/UNICAMP, e que mesmo longe, estão sempre por perto.

Ao meu namorado Amauri, pela paciência nas ausências, pela motivação, atenção e apoio incondicional mesmo nos momentos difíceis.

Por fim, Ao meu pai Devaldo e meu irmão Hélio por acreditarem nas minhas convicções, no valor especial desta pesquisa, no meu trabalho.

As minha irmãs Simone e Ariane, que mesmo longe, deram seu apoio.

Para vocês, PROFESSORAS
DE BEBÊS, pelo
trabalho, pela sutileza
da prática, pelo
compromisso com a
educação das crianças
pequenas, pela história
de vida, de conquista, de
luta, de aprendizagem no
cotidiano, fonte de
inspiração desta
pesquisa.

Resumo

A presente pesquisa é um estudo sobre a construção da prática das professoras que atuam especificamente no módulo berçário, com crianças na faixa etária de 2 meses e meio a um ano, na Creche Área de Saúde – UNICAMP.

O interesse em pesquisar as práticas das professoras deriva das modificações e transformações do seu papel neste espaço de educação em decorrência da Constituição de 1988 que coloca as creche e as pré-escolas como primeira etapa da educação básica e a Lei 9694/96 que passa a exigir formação com habilitação do magistério para atuar em creches.

O estudo apresenta os modos de ser e viver destas crianças no espaço da creche sob o olhar observador dos registros e das falas das professoras que aprendem no cotidiano da instituição a construir uma identidade própria que respeite as especificidades desta faixa etária, norteadas pela indissociabilidade do cuidar e educar.

A pesquisa pauta-se em referenciais teóricos ligados a temática da educação infantil, como os estudos de FARIA (1999), PALMEN (2001,2005), FAGUNDES (1997), TRISTÃO (2004). Conta também com alguns autores da proposta italiana para educação infantil como: MANTOVANNI (1998), EDWARDS (1999), ONGARI e MOLINA (2003) e outros...

Em suma, a pesquisa objetiva contribuir com pesquisas e reflexões para aquelas (es) que trabalham com esta faixa etária, revelando a profissão, que mesmo sendo da área de Educação, como salienta FARIA (2003) não dá aula, não tem alunos e se baseia na observação para acompanhar o crescimento da criança.

Palavras-chave: Educação Infantil, Formação de Professores, cuidar e educar.

Índice

Introdução	1
1- Procedimentos de pesquisa	4
1.1- Um breve histórico da primeira creche na UNICAMP (CECI).....	6
1.2- O local da pesquisa: A Creche Área de Saúde (CAS-UNICAMP) e sua história.....	9
1.3- Características do local da pesquisa: as diferenças em relação às outras creches.....	12
1.3.1- A organização do tempo e espaço no berçário.....	16
1.3.2- O Projeto Acolhimento.....	18
1.4- Os sujeitos da pesquisa: as professoras do berçário.....	20
2- As especificidades do trabalho das professoras que atuam com bebês	21
2.1- O trabalho da professora.....	21
2.2- Como sentem e vêem o seu trabalho.....	26
2.3- A formação profissional: existe formação adequada?	30
2.4- A desvalorização do trabalho.....	32
3- Os cadernos de registro	35
3.1- O que é imagem? Considerações sobre a imagem das capas.....	35
3.2- O que “dizem” os registros: construindo saberes.....	48
3.3- Revendo fazeres da prática cotidiana.....	64
3.4- O uso de novas tecnologias para o registro.....	67
4- Considerações Finais	69
5- Bibliografia	73
6- Anexos	78

INTRODUÇÃO

Quando se fala em berçário, em professora de berçário, especificamente, a primeira imagem que vem para os leigos, são as fraldas. Equivocadamente, podem pensar que a função exclusiva destas com os pequeninhos é o cuidar, e não, o cuidar e o educar como elementos indissociáveis.

Este pensar é fortemente influenciado pelas ações de maternagem historicamente construídas e que perduram até hoje.

Será que uma professora de berçário não possui uma intencionalidade educativa no seu fazer? A teoria relaciona-se com o aprimoramento do seu fazer? Como os saberes e fazeres desta professora de bebês interligam-se?

Para responder estas questões, esta pesquisa foi gestada. Procurei as professoras de berçário de uma creche (Creche Área de Saúde –UNICAMP), que apresenta peculiaridades como: funcionar todos os dias, inclusive nos finais de semana e feriados, em turnos, com seis horários diferentes de entrada de funcionários, entender como as professoras vêem sua prática, descobrir o que mudou nos últimos anos e o que não mudou.

Não sendo possível mencionar todos os estudos que nortearam a pesquisa, destaco alguns como ONGARI e MOLINA (2003), MANTOVANI e PERANI (1999), BONDIOLI (1998), EDWARDS (1999), autores (as) que revelam a proposta italiana para a educação infantil.

Estudos de FARIA (1998), TRISTÃO (2004), FAGUNDES (1997), BUFALO (1997) e outros recentes, como CHAGAS (2006) e PINHEIRO (2006) contribuíram com informações que se relacionam com os sujeitos e local desta pesquisa.

A pesquisa sobre os saberes e fazeres das professoras de berçário, que atuam com bebês tem sua relevância social e acadêmica por trazer e ampliar estudos que falem das especificidades desta função, bem como das particularidades do trabalho desta profissional com crianças tão pequenas.

Não se trata em revelar uma “receita” da postura destas profissionais, mas sim, de divulgar algumas práticas em construção, principalmente porque a formação no magistério e as disciplinas que fazem parte dos cursos de Pedagogia voltam-se em geral para o ensino fundamental, contribuindo com poucas informações na sua formação de professora de creche.

O estudo busca preliminarmente, já que a totalidade do assunto não se esgota nesta pesquisa, conhecer a forma de como as professoras de bebês em uma creche de Campinas construíram e constroem a sua prática.

Que saberes, oriundos de estudos tanto do magistério como do nível superior de ensino influenciaram e influenciam a sua forma de FAZER no espaço da creche?

Objetiva também revelar a profissão que mesmo ligada à área de Educação, não tem alunos, não dá aulas, pauta-se na observação para acompanhar as transformações das crianças.

A metodologia adotada na pesquisa consistia inicialmente em um levantamento bibliográfico com as categorias: creche, prática pedagógica, professoras de bebês. Com base neste levantamento e leitura, o referencial teórico foi escolhido.

Um questionário foi elaborado e entregue às professoras. Relatos informais e principalmente os registros escritos dos cadernos de atividades direcionados aos bebês (período de 2004 a 2006) das professoras do período da tarde, que revelam os saberes e fazeres em construção foram considerados.

A fotografia com a autorização dos pais, as imagens das capas dos cadernos de registro das atividades, a observação e o caderno de campo foram outros instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Assim sendo, este TCC apresenta quatro capítulos. O primeiro descreve os procedimentos adotados, menciona o local e os sujeitos da pesquisa e um breve histórico da instituição.

As especificidades do trabalho das professoras de educação infantil que atuam com bebês nesta instituição, o seu trabalho, a desvalorização da profissão, a sua formação, são reveladas no capítulo dois.

No terceiro capítulo, os registros dos cadernos de atividades realizadas pelas professoras é comentado. Como iniciaram os registros, quais são as formas de documentação que as professoras utilizam para registrar a memória e os movimentos da infância no espaço da creche estão presentes.

Por fim, com base no que foi escrito no questionário e conversas informais com as professoras de berçário, é possível afirmar que sua prática inicial foi marcada pelo assistencialismo, mas que atualmente apresenta rupturas.

O local da pesquisa foi inaugurado em 1990 e nestes 16 anos de existência muitas transformações ocorreram, boa parte em virtude das determinações da LDB/96.

Muitas “recreacionistas”, como eram chamadas as profissionais que atuavam nesta creche até 2003, hoje denominadas professoras de educação infantil nível médio, para se adequar ao que era solicitado pelos documentos legais, voltaram a estudar e completaram o magistério.

Esse encontro com a teoria, como comenta uma das professoras, revelou “a importância do que fazia”, do seu fazer espontâneo, agora visto como ação com intencionalidade educativa.

Embora encontremos professoras que defendam que sua prática sobrevivia sem a teoria, à maioria delas concorda que o novo saber adquirido demonstrou que as suas ações no berçário são marcadas pela indissociabilidade do cuidar e educar como elementos integrantes e essenciais para a faixa etária dos bebês.

1- PROCEDIMENTOS DE PESQUISA:

Esta pesquisa teve início primeiramente através de um levantamento bibliográfico com temas ligados a educação de bebês e creches, para a elaboração de um projeto para a disciplina de Metodologia da Pesquisa, quando cursava o 6º semestre do curso de Pedagogia.

Na época tinha acabado de ingressar no campo de trabalho da educação infantil em uma das creches da Unicamp e passei a atuar no berçário. Anteriormente, já tinha trabalhado como bolsista em outra creche e auxiliado as recreacionistas no seu trabalho com as crianças pequenininhas.

Mas confesso que o trabalho na outra instituição era muito diferente, aqui consegui compreender o significado da indissociabilidade do cuidar e educar, senti na pele as especificidades do trabalho com bebês que até um tempo atrás pensava que consistia apenas em trocar as fraldas e alimentá-las, além de um colo nas horas de choro.

Empolgada com o trabalho que estava e continua sendo desenvolvido por estas professoras, resolvi procurar artigos em sites e também livros que pudessem contribuir com novas idéias e reflexões, para servir de referencial teórico para as atividades que estavam sendo realizadas.

Deparei-me com a primeira dificuldade, não encontrava nada relacionada à educação de bebês, sobre atividades em que pudéssemos nos pautar.

O material que encontrei na época falava e comentava o desenvolvimento físico e emocional da criança, seus estágios de maturação.

Nada sobre propostas de práticas pedagógicas, de projetos para esta faixa etária. Apenas recentemente uma amiga encontrou um artigo, fruto de uma dissertação de mestrado que trata especificamente do trabalho das professoras de bebês, escrito por TRISTÃO (2004).

Devido à falta de informação e estudos sobre esta prática e desta profissional resolvi fazer a pesquisa na creche onde trabalho, levando em consideração as práticas em construção de uma Pedagogia da Educação Infantil que está sendo inventada por elas.

Para fazer o resgate histórico do CECI¹, pautei-me no estudo de FAGUNDES (1997) e PALMEN (2005).

Sobre a Creche Área de Saúde recorri as dissertações de ARNAIS (2003), PEREIRA (2005), PINHEIRO (2006) e CHAGAS (2006), as quais trazem variedades de pesquisas e revelam os caminhos de sua implantação bem como outros estudos na área de Educação.

As conversas informais com as várias profissionais também ajudaram a montar o contexto na qual trabalhavam e trabalham as professoras de bebês da Creche Área de Saúde, bem como as transformações ocorridas com relação ao saber fazer. Contribuições de PINHEIRO(2006) ajudam a expor a prática marcada pelas trajetórias de vida e aprendizagem no cotidiano.

Para saber como a prática desta profissional vai se construindo neste espaço, a leitura dos cadernos de registro das atividades desenvolvidas no período da tarde com os bebês foi utilizado, principalmente para explicar fatos e ações.

Contei também com o uso de imagens das capas dos cadernos de registro, principalmente a pedido da minha orientadora, que me ensinou a "ver" que há algum sentido na escolha dessas.

Outro instrumento utilizado na coleta de dados são as fotografias tiradas pelas professoras, registro do seu trabalho, olhar do momento em que se vive, documento que retrata o cotidiano da creche, das suas práticas.

As fotografias usadas nos capítulos desta pesquisa foram autorizadas pelos pais através de um termo que assinam quando passam a freqüentar a creche. Este termo especifica que o uso é permitido apenas para fins acadêmicos e científicos.

1- CECI (Centro de Convivência Infantil), primeira creche implementada na UNICAMP e que abriu portas para as demais como a CAS (Creche Área de Saúde), o Cantinho da Física e o CECI Piracicaba, maiores informações com FAGUNDES (1997) e PALMEN (2005).

Como menciona MAUAD (2001 apud PINHEIRO, 2006:) “ entre palavras e imagens, há que se romper com a lógica da dependência e passar ambas formas comunicativas como textos autônomos que se entrecruzam na construção da textualidade de uma época” (p.62).

Na coleta de dados, um questionário foi utilizado e distribuído a 12 professoras dos dois turnos, dividido a metade para as professoras mais experientes e a outra parte para as que chegaram nos últimos dois concursos (2003 e 2004). Algumas responderam o questionário a mão, outras usaram o correio eletrônico e uma delas comentou oralmente.

Também utilizei a observação como forma de coletar dados, falas, práticas e um diário de campo, no qual registrei impressões e reflexões acerca das práticas de cuidado e educação no módulo, principalmente enquanto estive nele. Por fim, considero que as orientações da Profa. Dra. Ana Archangelo foram “profundas”, principalmente por levar-me a enxergar ações despercebidas na minha prática e também nas colegas professoras de bebês.

1.1- UM BREVE HISTÓRICO DA PRIMEIRA CRECHE NA UNICAMP (CECI).

Para falar sobre a Creche Área de Saúde (CAS - UNICAMP), é necessário comentar brevemente o histórico da primeira creche da Unicamp, o CECI - Centro de Convivência Infantil- que está em funcionamento desde 1982.

FAGUNDES (1997) investigou a trajetória da criação do CECI e PALMEN (2005) pesquisou a implementação das creches nas universidades públicas paulistas.

Ambas mencionam que por volta do final da década de 70, a Unicamp passava por um processo de sindicalização do funcionalismo público, movimento que proporcionou a seus funcionários e funcionárias reivindicar

melhores condições de trabalho, sendo que uma das solicitações relacionava-se à implantação da creche no local de trabalho.

Segundo informações coletadas pelas autoras citadas, “o primeiro ofício que se refere à criação de creche intitula-se “Criação de Creche” (OF.CAS nº 03/75), processo sob o nº 3384 de 1975” e traz em seu corpo o seguinte conteúdo:

A implementação da creche na Unicamp apresenta-se como oportuna medida de ensinar que a família e a Universidade se beneficiem e se reforcem. A promoção do bem-estar físico, espiritual e social do homem constitui o objetivo primordial da Universidade (FAGUNDES, 1997 apud PALMEN, op.cit: 103).

Nele, a Universidade coloca pontos a serem considerados com a instalação da creche, destacando a maior produtividade do trabalho feminino e o estreitamento dos laços entre a família e a Instituição.

Como aponta PALMEN (op.cit) em sua pesquisa ...

(...) o convívio numa creche bem orientada , num ambiente sadio, seguro e confortável, onde encontrarão as condições básicas para o seu desenvolvimento físico, mental e social; oferecer aos pais, especialmente as mães, a segurança do bem - estar proporcionado por uma creche bem equipada de modo a permitir maior tranquilidade na execução de suas atividades profissionais (p.107)

Verifica-se com isso, que a preocupação maior dos dirigentes da Comissão, responsáveis pela implementação da creche, voltava-se a beneficiar as mães trabalhadoras, lembrando que a aquisição da vaga na creche constituía-se como um benefício, e, não um direito da criança.

Com isso, em 1975, realiza-se um levantamento preliminar na Unicamp para verificar a quantidade de pessoas interessadas nas vagas da creche. Funcionários, professores e alunos mostraram interesse.

Em 1982, a Unicamp aluga uma casa nos arredores do campus da Cidade Universitária onde é instalado o CCI- berçário que passa a funcionar e atender 30 (trinta) crianças na faixa etária dos 2 meses e meio a 9 meses,. E essas vagas representavam apenas 10% da demanda inicial.

A importância do berçário é descrita em termos de ser um "local de promoção de amamentação, facilitando e estimulando o seu acontecimento até os nove meses de idade da criança"(Processo nº 840/1985 apud PALMEN, op.cit: 116).

Dessa forma também, a Universidade ressalta que está em consonância com a determinação legal da CLT (Consolidação das Leis Trabalhistas) de 1943 e a emenda constitucional do CCI (Centro de Convivência Infantil) de 1982 que esclarece a obrigatoriedade de locais de guarda para filhos de mulheres com mais de 16 anos em período de amamentação, quando no local de trabalho houver mais de 30 mulheres nessa mesma condição (FAGUNDES, 1997; ARNAIS, 2003; PALMEN, 2005; PEREIRA, 2005; CHAGAS, 2006, PINHEIRO,2006).

Em 1983, uma comissão² é designada pelo reitor da época – Prof. Dr. José Aristodemo Pinotti- para organizar e implementar o Programa CCI (Centro de Convivência Infantil), na UNICAMP.

Segundo PALMEN (op.cit) o CEMICAMP tinha um convênio de mútua cooperação firmado com a UNICAMP desde 1978 com a finalidade de "complementar as ações de ordem científica, técnica, didática, cultural e assistencial na área materno-infantil" (p.115).

A conclusão das obras do prédio da primeira creche da Unicamp se dá em 1983. Este novo espaço passa a atender o berçário e a casa continua alugada para atender as crianças com mais de 9 meses de idade.

2- Ela é presidida pela médica e socióloga do CEMICAMP (Centro de Controle de Doenças Materno-Infantil de Campinas), Dra. Ellen Hardy e conta com a participação da atual diretora do CECI/UNICAMP.

Com o passar do tempo, uma outra unidade é construída na UNICAMP para atender as crianças de 15 meses a 4 anos de idade, conhecida como CECI –Maternal.

1.2- O LOCAL DA PESQUISA: A CRECHE ÁREA DE SAÚDE (CAS- UNICAMP) E SUA HISTÓRIA.

A Creche Área de Saúde³ (CAS) – Unicamp está inserida no campus da Universidade Estadual de Campinas, nas imediações da área hospitalar (HC, CAISM, CECOM, GASTROCENTRO).

Em razão da transferência do Hospital de Clínicas do centro da cidade para o campus em Barão Geraldo, as mães ligadas à área de saúde começaram a reivindicar um local para deixar os filhos que atendesse as suas necessidades e especificidades de horário, visto que não podiam contar com o atendimento oferecido pelo CECI/UNICAMP, que funcionava em horário administrativo, ou seja, das 07h00 às 16h00 ou das 8h30 às 17h30.

Estas trabalhadoras argumentavam que necessitavam de uma creche com horário flexível, que respeitasse e considerasse os seus turnos⁴, esquemas de plantões e horário especial no local de trabalho.

Nesta época, conforme regimento interno, cogitou-se também a idéia de receber crianças no turno das 19h00 às 07h00, mas a proposta não foi efetivada devida à pequena procura e questionamentos sobre o caráter educativo deste horário noturno (ARNAIS, op,cit).

3- Vide mapa no Anexo.

4-ARNAIS (op.cit.) esclarece que **turno** é o trabalho diário incluindo finais de semana e feriados, com folgas pré-estabelecidas no início de cada mês, cujos grupos são escalados nas 24 horas do dia. **Plantão** é o trabalho em dias ou horas normalmente sem expediente. **Horário especial** é o trabalho diário de segunda a sexta-feira em horário compatível com os recursos oferecidos por outros estabelecimentos de guarda de crianças (p.63, grifos meus).

A CAS foi idealizada na gestão do reitor Prof. Dr. Paulo Renato Costa Souza (1986-1990), através de um convênio firmado entre a UNICAMP, o Fundo Social de Solidariedade de São Paulo (FUSSESP) e o Instituto de Reabilitação de Campinas (IRCAMP) em 1987.

De acordo com ARNAIS (op. cit.), o projeto de creche foi elaborado por técnicos do Núcleo de Desenvolvimento da Criatividade (NUDECRI – UNICAMP), que visitaram diversas creches de São Paulo e região, juntamente com a Comissão de Assessoria⁵ Técnica.

Em 1988 teve início à construção da CAS, financiada com verbas da Área da Saúde, mais especificamente do Centro de Atendimento Integral à Saúde da Mulher (CAISM) e, principalmente, do HC⁶ (ARNAIS, op.cit.).

No ano de 1989 é elaborado o regimento interno da CAS e em 1990 é inaugurada. Percebe-se que da solicitação e movimentação das mães à inauguração, o processo da CAS é concretizado em curto prazo.

Em parte devido ao movimento conjunto dos funcionários do HC/UNICAMP com a reitoria e segundo Valéria Bonfim, diretora atual da CAS, uma outra razão deve-se ao processo de implementação do próprio CECI, que “abriu caminho” para as demais creches da Unicamp (PALMEN, op.cit.:135).

Em março de 1990 a CAS iniciou suas atividades com cerca de 50 crianças, aumentando gradativamente esse número.

Contava com um quadro funcional completo, ou seja, com Assistente Social, Enfermeiras, Nutricionista, Pedagoga, Recreacionistas, Auxiliares de Nutrição, Auxiliares de Higiene e Limpeza, Auxiliares Administrativos, Técnico Administrativo e Segurança.

5-Comissão de Assessoria Técnica: Renato Arruda Fagundes (HC), Cecília Guarnieri Batista (IRCAMP), Lucila Eliana Moreira Sandoval (CECI), Dra. Sofia H.V.de L. Marini (FCM), Ryoko Tsuda Bellentani (HC), Sérgio Antônio de Simone (NUDECRI), Gioconda Picarelli Russo (HC) e Paulo Barbosa Crivelenti (ESTEC).

6-Segundo ARNAIS (op.cit.) o HC, ainda hoje, assume despesas da creche como o fornecimento de gêneros alimentícios, manutenção e transporte, mesmo a CAS não sendo oficialmente subordinada.

É característica das creches universitárias, não só da UNICAMP, como também da USP (UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, terem em seu quadro profissional: assistente social, enfermeiras, nutricionista e psicóloga no próprio local de trabalho, diferente das creches públicas.

A equipe técnica da CAS foi composta por profissionais transferidos do HC, do CAISM e do CECI. A escolha da primeira diretora, que veio do HC, se deu por indicação da Comissão de Assessoria Técnica, que sugeriu alguém que conhecesse as necessidades e características da área da saúde.

As recreacionistas⁷ – profissionais que atuavam diretamente com as crianças – foram contratadas através de concurso público.

De acordo com o Edital nº 018/88⁸, uma das condições para se inscrever no concurso era “possuir Curso de Magistério com Habilitação em Pré-Escola ou 2º Grau completo suplementado por experiência comprovada de no mínimo 1 (um) ano na área” (CHAGAS, op.cit).

CHAGAS (op.cit) analisa que, desta forma, a formação na área da Educação já era reconhecida neste momento como uma necessidade – o que indica o conhecimento da movimentação que vinha ocorrendo no contexto nacional em prol do direito da criança -garantido através da Constituição Federal promulgada em 05 de outubro de 1988.

No entanto, por não ser obrigatória, dava abertura para que profissionais de outras áreas- mesmo sem formação específica – porém, com experiência na área, assumissem a função. Como salienta PALMEN (op.cit), esta exigência evidencia que “a CAS tem repensado sua proposta de atendimento, justificando-se dessa forma a mudança no perfil das profissionais que fazem parte de sua equipe” (p.136).

7- Nome dado as profissionais que trabalhavam diretamente com as crianças de 0 a 4 anos. No último concurso (2004), a nomenclatura do edital referia-se para esta profissional “Professora de Educação Nível Médio”, maiores informações pesquisar o Trabalho de Conclusão de Curso de CHAGAS (op.cit.).

8- Edital nº 18/88- as inscrições se deram no período de 25 de janeiro a 12 de fevereiro de 1988, antes da promulgação da Constituição Federal (CHAGAS, op.cit.).

Em outros dois concursos (Editais nº 038/2003 e 019/2004), para atuar com as crianças na CAS, a exigência passou a ser possuir Magistério ou Pedagogia, cumprindo com o disposto pela LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) de 1996.

1.3 – CARACTERÍSTICAS DO LOCAL DA PESQUISA: AS DIFERENÇAS EM RELAÇÃO ÀS OUTRAS CRECHES.

A CAS tem capacidade para atender cerca de 240 crianças na idade de 2 meses e meio a 4 anos. Os módulos são divididos em:

- Berçário: crianças de 2 meses e meio a 1 ano.
- Maternal I : crianças de 1 a 2 anos de idade.
- Maternal II : crianças de 2 a 4 anos de idade.

O prédio⁹ da CAS está dividido em quatro blocos. No primeiro fica o setor administrativo e os demais representam módulos da creche. O bloco do setor administrativo conta com quatro salas – de reuniões, da direção, da assistente social e secretaria – e um banheiro. Neste bloco, há duas portas, uma de entrada principal e outra que dá acesso a um jardim aos fundos.

Cada um dos três módulos possui um hall, vestiário - onde as professoras e demais funcionárias se trocam e guardam seus pertences - um salão interno, onde também há um local para as refeições, uma copa, quatro salas, um banheiro/ trocador para as crianças e uma varanda com parque externo.

O berçário, local onde estão os sujeitos da minha pesquisa, possui um salão interno com móveis pendurados, brinquedos soltos sobre o colchonete que fica no centro do salão.

9- Planta da CAS vide Anexo.

As paredes são enfeitadas com desenhos feitos pelas professoras no decorrer do ano; há quadros pendurados e as paredes são pintadas de forma colorida. Em volta desse salão, onde os bebês podem circular livremente, há um banco de baixa altura acolchoado, que serve como limitador do espaço, no qual os bebês gostam de segurar e andar apoiados.

Todos os bebês ficam nesse espaço, independentemente da idade, possibilitando o contato entre os bebês maiores e menores.

No hall do berçário há uma porta de entrada e um balcão de atendimento. Atrás dele há um armário onde as professoras podem encontrar CDs e livros para trabalharem com as crianças.

Uma sala administrativa e um banheiro feminino (que pode ser utilizado pelas mães ou por qualquer outra visitante do sexo feminino). Ao lado deste banheiro há uma porta que leva à sala de amamentação – onde os bebês são amamentados por suas mães – e ao trocador. No trocador há quatro banheiras, seis trocadores, um vaso sanitário de tamanho normal e uma balança, no qual os bebês são pesados semanalmente.

Abaixo dos trocadores existem prateleiras, onde as bolsas dos bebês são guardadas.

Cada um dos dormitórios tem duas portas, uma que dá acesso ao trocador e outra para a área externa que conta com uma varanda, um cercado, um tanque de areia, bancos, uma pia com três torneiras e árvores frondosas. O chão é todo cimentado – com exceção do espaço onde fica o tanque de areia. Na varanda há suportes para pendurar balanços.

No quarto (e último) dormitório – que não está sendo utilizado pelos bebês – uma espécie de sala dos professores foi improvisada. Lá as professoras deste módulo – e também algumas funcionárias da creche – fazem suas refeições, organizam atividades, etc.

A CAS funciona de domingo a domingo, incluindo os feriados (exceto o dia 25/12 e 01/01) nos seguintes horários conforme tabela.

TABELA I – HORÁRIO DE FUNCIONAMENTO

Período	Horário de Funcionamento da Creche	Horário das professoras
Manhã	06h45 às 13h15	06h45 às 13h00, 06h45 às 15h45, 07h45 às 14h00, 08h30 às 17h30, 10h30 às 19h30.
Tarde	12h45 às 19h30	12h45 às 19h00, 13h15 às 19h30.

Aos sábados, domingos e feriados, a CAS abre apenas no período da manhã (06h50 às 13h30), as mães que trabalham à tarde fazem um acordo nos seus setores para trabalharem no período oposto, podendo assim, deixar as suas crianças na creche, mas nem sempre isto é possível.

O primeiro contato das futuras mães com a creche se dá pela reunião do grupo de gestantes.

Tal reunião ocorre quando a mulher se encontra no 7º mês de gestação. A reunião trata de assuntos relacionados aos cuidados na gestação, a enfermeira da creche fornece informações sobre a amamentação, cuidados com o seio¹⁰, alimentação e parto.

Também preenchem uma ficha, onde colocam dados de identificação, composição familiar, situação sócio-econômica e habitacional, posteriormente a equipe técnica acompanha as gestantes em uma apresentação do espaço físico da creche, bem como das pessoas que trabalham neste local.

Para dar continuidade a este relacionamento burocrático, não só de papéis mas de aproximação e formas de vínculo de confiança, 15 dias após o nascimento do bebê, a mãe entra em contato telefônico com o setor do Serviço Social para confirmar o interesse pela vaga e agendar a matrícula.

Com isso, pode-se verificar qual vai ser a demanda de vagas nos próximos meses.

10- As mães na reunião de gestantes recebem uma cópia do encarte - VINHA et al. Como cuidar dos peitos após o parto. Universidade de São Paulo, Escola de Enfermagem: Núcleo de Aleitamento Materno, Ribeirão Preto, SP, 1989.

A matrícula das crianças que venham a utilizar os serviços da creche acontece o ano inteiro, não existe um período exclusivo.

Agendam-se as matrículas às terças-feiras e uma nova reunião com as mães acontece, cerca de 30 dias antes da mãe voltar ao trabalho.

Nesta, outras informações são passadas, como o horário de funcionamento, a jornada do período (manhã e tarde), a organização do módulo, as professoras responsáveis que ficarão com esta nova criança, a proposta pedagógica do módulo.

Outra ficha é preenchida pela mãe, na qual consta o nome da criança, antecedentes obstétricos, informações sobre a saúde da mãe e da criança, alimentação, amamentação.

Recentemente, a equipe técnica abriu espaço para que as professoras pudessem participar da reunião de matrícula, para conhecer as novas mães e passar informações referentes ao módulo berçário, pois acreditam que assim, a relação com a mãe-professora-criança é favorecida e estreitada (e nada melhor que a professora passe tais informações, pois está intimamente ligada com esta jornada, com as crianças desta faixa etária).

Nesse momento é agendado o estágio para a mãe e a criança no módulo, atualmente ele é obrigatório, fica a cargo da mãe estabelecer o dia que virá.

O estágio serve para a mãe e a criança conhecerem as demais professoras, vivenciarem a jornada dos bebês que ficam neste período.

É também um momento em que as professoras podem esclarecer outras dúvidas que tenham surgido após a matrícula.

A dupla de professoras que será a referência do bebê fica a cargo de oferecer este acolhimento inicial à mãe, passar as informações sobre o trabalho que é realizado, iniciar o diálogo da tríade (mãe x bebê x professoras).

1.3.1- A ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO E DO TEMPO NO BERÇÁRIO.

O berçário pode atender cerca 30 crianças em cada turno, sendo até 10 para cada dupla de professoras. O ingresso se dá a partir de 75 dias, desde que o bebê já tenha recebido a vacina Tríplice, Sabin e BCG (ARNAIS, 2003).

O bebê que vem à creche é recebido no salão por uma das professoras de referência que faz o primeiro horário.

Neste momento a mãe informa como tem passado a criança, o que norteará a equipe quanto aos cuidados adequados durante a sua permanência - se precisa, por exemplo, de uma atenção maior com relação a horários de remédios, inalações (principalmente acompanhadas de orientação médica), etc...

Em seguida, os bebês com 5 meses e meio alimentam-se com a papa de frutas, suco e depois são levados para a primeira troca. Daí, seguem para o descanso.

Normalmente eles dormem esse primeiro sono, mas quando isso não acontece, ficam no salão enquanto o sono não chega.

Dormir não é obrigatório, está na rotina, mas o importante é respeitar as suas necessidades sem, no entanto, submetê-lo às regras.

Na CAS a mãe dispõe de uma sala de amamentação, para sua maior privacidade, e de uma área externa se preferir.

O artigo 396 da CLT de 1942 esclarece que para amamentar o próprio filho até que este complete 6 (seis) meses de idade a mulher terá o direito, durante a jornada de trabalho, a dois descansos especiais de meia hora cada um (ARNAIS, 2003; PEREIRA, 2005; CHAGAS, 2006).

O leite materno ou artificial é ministrado a criança apenas pela mãe na CAS e gradativamente, conforme orientações médicas e da nutricionista, novos alimentos passam a complementar a alimentação.

Aos 6 (seis) meses de idade à criança passa a complementar sua alimentação com a introdução da papa salgada, pois o primeiro horário da mamada passa a não existir, apenas o segundo.

Depois, aos 7 (sete meses) a mãe não vem mais amamentar a criança durante a sua jornada de trabalho, salvo exceções.

Quando completam 10 (dez) meses, os bebês passam por mudanças na sua alimentação e começa a sua adaptação com a rotina das crianças do maternal I.

Com isso, não dormem mais no primeiro horário de sono. Se sentirem sono, são colocados para descansar, mas, geralmente nesta fase, os bebês costumam não sentir tanta necessidade.

Começam a primeira refeição com um lanche – bolachas, bolos, torradas e suco, ao invés da papa de fruta -, no almoço ou jantar, comem arroz, feijão, carne e legumes, algumas vezes pode ser uma saladinha, depois a sobremesa – pedaços de frutas que são entregues em suas mãos, gelatina - e o suco.

Passam a dormir em colchonetes em vez do berço e iniciam suas visitas ao parque do maternal I para conviverem com as crianças do módulo e com as novas professoras.

Uma das professoras do berçário sempre acompanha os “ estagiários” - novos bebês que estão conhecendo o Maternal I -, até perceber, que não necessitam tanto dela para sentirem-se à vontade neste espaço.

Todos os bebês no berçário têm um momento de atividade dirigida, planejado conforme a proposta do projeto em vigor.

O horário que se realiza esta atividade costuma ser depois do almoço/ janta (dependendo do turno) e antes do segundo horário da amamentação, para aqueles com até 7 (sete) meses.

Tal horário foi escolhido por contemplar todos os presentes., pois neste momento, na maioria das vezes, os bebês estão acordados.

Participam da atividade e depois são levados para o banho ou troca de roupas, retornam ao salão e aguardam as mães chegarem para amamentá-los, após esta ação, vão descansar.

Os que não são mais amamentados na creche aguardam um pouco mais, banham-se e também vão dormir.

Antes da última troca de fraldas, tomam uma vitamina de frutas e vão para casa.

Os “estagiários” também recebem lanches na saída - pão com manteiga ou patê - acompanhado de uma fruta.

Percebe-se que, durante a sua jornada, o bebê é contemplado com ações indissociáveis, o cuidar e o educar.

Nesta faixa etária, em especial, trocar fraldas é uma especificidade, como o dar banho, a alimentação, a brincadeira, ajudar os bebês a se apoiar em objetos ou dar-lhes a mão para sentir maior segurança em seus passos no salão.

1.3.2- O PROJETO ACOLHIMENTO.

O projeto Acolhimento fora criado em 2003 pela equipe técnica da CAS, o seu objetivo pauta-se em transformar um atendimento coletivo em individualizado, ou seja, oferecer à mãe e à criança, mesmo inserida em um espaço coletivo, uma atenção às suas necessidades de forma individualizada.

Para tanto, um trabalho conjunto é realizado, envolvendo a equipe técnica e as professoras que buscam atender, confortar, estar disponíveis à mãe e à criança, pois as duas estão em adaptação com este novo contexto e o comportamento da segunda na creche está intimamente ligada à tranquilidade ou angústia da primeira.

Segundo ORTIZ (2000) a qualidade do acolhimento deve garantir a qualidade da adaptação

portanto, trata-se de uma decisão institucional, pois há uma inter-relação entre os movimentos da criança e da instituição, fazendo parte do mesmo processo,(...)ao considerarmos que cuidar é reconhecer e atender às necessidades infantis, teremos que necessariamente refletir sobre a questão e organizar com atenção o processo de acolhimento. (p.7)

Logo no ingresso da mãe e da criança ao módulo berçário, as professoras procuram estreitar o diálogo com mesmas, ser parceiras para atender as necessidades da criança.

Esta atenção especial segue-se durante todo o período em que ambas permanecem no módulo, até seguir para o maternal I.

Com isso, cabe às professoras da creche, especificamente as do berçário, neste primeiro momento aprender a

(...) conviver com as dificuldades, as contradições, as esperas e os longos tempos que às vezes requerem o estabelecimento de um relacionamento de confiança entre educadora¹¹ e pais. Este espaço de crescimento das pessoas é espaço de crescimento da creche que, no caminho já empreendido de renunciar a ser “ instituição”, torna-se local capaz de acolher muitas famílias diversas e de oferecer a cada uma delas a ocasião de uma experiência humana significativa (BONOMI,1998, p.172).

Entre as ações que caracterizam o Projeto Acolhimento, podemos destacar a conversa com a mãe, esclarecimento de dúvidas que venham a apresentar, orientações de forma ágil e competente, atenção para ouvir suas dificuldades e ser receptiva.

11- Na Itália, as profissionais que trabalham com crianças pequenas em creches são denominadas educadoras, por tal razão, o autor não menciona o termo professora.

A mãe pode contar com psicopedagoga, pedagogas, enfermeiras, nutricionista, psicóloga e com as professoras para conversar.

Passados aproximadamente dois meses de sua inserção no módulo, acontece a Reunião de Acolhimento, na qual participa uma enfermeira, a assistente social, a psicóloga. Conversam sobre assuntos relacionados ao módulo e de como as mães se sentem.

Elas também respondem a um questionário que posteriormente é debatido com as professoras, caso seja averiguado algum desconforto em virtude, de alguma ação ou em relação a alguém.

1.4- OS SUJEITOS DA PESQUISA: AS PROFESSORAS DO BERÇÁRIO.

Os sujeitos que são alvo desta pesquisa são as professoras do berçário. O objetivo da pesquisa pauta-se em revelar quem são estas mulheres.

Como realizam o seu trabalho junto aos bebês, as suas concepções de criança, o que sentem pelo trabalho, quais as mudanças que ocorreram com os saberes e fazeres de sua prática com os conhecimentos adquiridos com a sua formação no curso de magistério, Pedagogia ou na vivência do cotidiano.

A escolha por estas professoras em especial, deve-se ao fato da imagem que existe dentro e fora do espaço da creche sobre a sua função remeter-se fundamentalmente ao “cuidar”; e não, ao “cuidar e educar” mesmo experimentando uma transição nas formas de ver e realizar o trabalho em razão das disposições da LDB/96, do Estatuto da Criança e do Adolescente, do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil e as novas concepções do que é qualidade na Educação Infantil.

No capítulo seguinte vamos conhecê-las .

2- As especificidades do trabalho das professoras que atuam com bebês.

Nas páginas que seguem, as professoras experientes e as que chegaram recentemente por conta dos últimos concursos (2003 e 2004) discorrem sobre as características da sua profissão, o conceito do educar e cuidar, os pontos positivos e negativos da função, a importância da formação, e como esta se relaciona com as suas atribuições no espaço da creche.

Por fim os aspectos do seu sentimento, como se sentem no ofício de professora de bebês no atual contexto da Educação.

2.1- O trabalho da professora.

Um questionário com cinco perguntas abertas foi entregue a 12 professoras, 6 professoras experientes, que entraram na creche nos concursos de 1989 e 1997; 6 professoras que estão a pelo menos 1 ano e meio na instituição.

Dos 12 questionários, 3 não foram entregues e uma das professoras em deu um depoimento verbal sobre o período em que ingressou na creche. Os nomes reais das professoras foram preservados e depois das iniciais. O questionário é baseado em uma pesquisa de ONGARI & MOLINA (2003), realizada na Itália.

Os estudos das autoras mencionadas buscavam compreender a identidade das educadoras de creche daquele país.

A primeira pergunta do questionário refere-se às características apontadas pelas professoras como específicas de alguém que atua no berçário.

Pergunta: Quais as características do trabalho com bebês? Como precisa ser a/o profissional?

Professoras experientes da CAS	Professoras que chegaram a partir de 2004.
<ul style="list-style-type: none"> • Envolve uma rotina. • Organização do espaço e do tempo. • Favorece um ambiente adequado a faixa etária. • Profissional (formação). • Ter afetividade. • Dedicado. • Ter compromisso com o que faz. • Conceber o contato físico como canal de comunicação. • Sensível, tranqüila. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ter compromisso. • Ter afetividade. • Postura profissional. • Conhecimento teórico. • Conhecer as linguagens da criança (choro). • Registro. • Observação. • Conceber a criança como sujeito de direitos. • Integração do cuidar e educar. • Ter sensibilidade. • Paciente.

Algumas características são apontadas pelos dois grupos como : ter compromisso, afetividade, ter sensibilidade ou ser sensível, ter conhecimento teórico.

Uma das professoras com relação à afetividade diz o seguinte:

Acredito ainda que a questão da afetividade é importante. O profissional precisa estudar sobre o tema e valorizar a afetividade sem necessariamente ser maternal. A professora de bebês não substitui a mãe, não é o seu papel, mas isso não significa que não possa ser afetiva. (profa.C)

Esta fala mostra que novas concepções norteiam o saber fazer das professoras e existe uma busca em esclarecer o seu novo papel, oposto a maternagem historicamente construída.

Há outros pontos que são lembrados pela professoras experientes como: rotina, organização do espaço, contato físico, já as professoras novas lançam outras idéias como características da função: o registro, a observação, aprender a conhecer a linguagem dos bebês, integração do cuidar e educar.

Estes últimos pontos talvez tenham relação com as novas concepções sobre o fazer da professora de educação infantil.

Para MANTOVANI & PERANI (1999) uma das competências necessárias para trabalhar com os bem pequenos é a capacidade de observá-los, de “captar todos os seus sinais: comunicativos, indícios de dificuldade ou de desenvolvimento que a criança emite” (p.85).

Dessa forma, é tarefa desta profissional planejar atividades a partir do interesses das crianças, bem como de registrá-las - tanto no momento de seu surgimento, como durante o processo de efetivação, e também, os resultados atingidos pelo grupo que a desenvolveu, como forma de registro e documentação.

Resumindo, observação é uma “atitude educativa” da professora que passa a nortear novas posturas.

Observando temos condições de aprimorar o conhecimento que aprendemos sobre o comportamento dos pequenos, de estarmos mais atentos aos sinais dos mesmos.

Observar também se torna um instrumento para criar motivação cultural, em busca de teorias que possam auxiliar em seu trabalho.

Um das professoras cita esta perspectiva.

O trabalho com bebês é uma nova descoberta a cada dia, principalmente para quem nunca havia trabalhado como eu. Aprendemos a linguagem do bebê (expressão, choro), é uma busca incessante por teóricos que falem sobre isso, registro, observação, entender o desenvolvimento do bebê, seu cuidado com foco educativo.

O profissional que atua junto aos bebês tem como característica principal a observação, pois é a partir dela que desenvolvemos as atividades pedagógicas, o desenvolvimento de cada criança, enxergar o bebê como sujeito de direitos, ou seja, ele tem direito à educação, a ser tratado com respeito. (profa. JP)

Como as professoras são sujeitos históricos, que passaram pelas transformações no campo da educação infantil, uma questão que trata do contexto das mudanças do pensar o seu fazer foi colocada especificamente a elas.

Pergunta: Quais as mudanças ocorridas no seu trabalho?

Professoras experientes da CAS
<ul style="list-style-type: none">• Englobar o cuidar e educar.• Postura profissional.• Mudança do foco assistencialista para um educacional.• Nomenclatura.

Ocorreram muitas mudanças, principalmente no pedagógico. Antes no berçário a prioridade era o cuidar, hoje é cuidar e educar. (profa. E).

Logo que iniciei na CAS (Creche Área de Saúde) a instituição possuía um trabalho assistencialista, voltado para o cuidar. De alguns anos para cá, percebo um olhar para o educar. (profa. EB)

É possível perceber que a mudança de nomenclatura, de recreacionista para professora de educação infantil nível médio a partir de 2003 para aquelas que tivessem cumprido o magistério trouxe outros significados a sua função.

Nas falas das professoras, as novas concepções oriundas do novo contexto de estudos (magistério e pedagogia) estabeleceram novas posturas. De acordo com VIEIRA (1999) ao “ conceitualizar o profissional de educação infantil como professor, define sua identidade e o situa como sujeito na construção da proposta pedagógica das instituições que trabalha” (p.32)

Ainda segunda a autora...

(...) se creches e pré-escolas são instituições educacionais e se as crianças têm múltiplas necessidades, entre elas, aquelas que se relacionam com os cuidados, o projeto dessas instituições deve integrar no educar dimensões do cuidar, sem hierarquizar funções” (p.33)

Como a função é marcada pela indissociabilidade do cuidar e educar, foi perguntado o seu significado às professoras.

Professoras experientes da CAS	Professoras que chegaram a partir de 2004.
<ul style="list-style-type: none"> • Ações indissociáveis. • Atender todas as necessidades da criança. • Ver a criança como um todo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ações indissociáveis. • Atender as necessidades da criança. • Conceber a criança como um ser único, que não se divide.

Para os dois grupos de professoras, o cuidar e educar são ações indissociáveis relacionadas a atender todas as necessidades da criança.

Significa integrar duas práticas fundamentais da educação infantil, sem o educar, o cuidado vira assistência; sem o cuidar, o educar vira mecânico, sem afeto. (profa. C).

Significa educar enquanto cuida e cuidar enquanto educa. Trocas, banhos, alimentação fazem parte da rotina dos bebês e são momentos que podem se tornar extremamente educativos e agradáveis para o bebê e a professora. São indissociáveis, pois a criança é um ser único, que não se divide em cuidado e educação. Durante atividades com os objetivos pedagogicamente preparados também há o cuidado com o corpo do bebê”.(profa. JP)

Cuidar é atender as necessidades físicas da criança como higiene e alimentação e educar é atender e proporcionar estímulos e vivências para o desenvolvimento da criança como um todo, ou seja, físico, cognitivo (como as percepções e conceitos abstratos). Ambos não podem ser separados porque a criança, ou melhor, o bebê ainda não consegue fazer a sua higiene e alimentar-se sozinho, por isso enquanto o profissional cuida ele educa e vice e versa. (profa. M).

2.2- Como sentem e vêem o seu trabalho.

Para compreender a sua satisfação na escolha profissional, foi realizada a seguinte pergunta : Como você se sente na profissão? Como a vê? Já pensou em fazer algo diferente?

Professoras experientes da CAS	Professoras que chegaram a partir de 2004.
<ul style="list-style-type: none"> • Sente-se realizada na profissão. • Vê como um grande desafio. • Que as pessoas podem fazer também coisas diferentes. • Não se vê fazendo outra coisa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Apesar de querer atuar na área de formação, gostaria de continuar conciliando as duas funções. • Sente-se realizada, mas não acomodada. <p>Sente-se realizada e tem a convicção de sua importância.</p>

Das que entregaram o questionário, a maioria comentou que sente-se realizada na profissão.

Outras, que mesmo se mudarem de trabalho em razão de sua formação em outra área, gostariam de ter possibilidades de continuar exercendo a profissão de professora.

Para ONGARI & MOLINA (op.cit), esta satisfação no trabalho tem relação com fatores intrínsecos, ligados à personalidade da pessoa, como por exemplo, gostar de trabalhar especificamente com crianças pequenas; e fatores extrínsecos, como as condições que caracterizam o trabalho (salário, horário).

As professoras mencionaram...

Sinto-me realizada profissionalmente já que alcancei o meu objetivo que era trabalhar diretamente com crianças. Vejo a minha profissão como um bebê que engatinha no que se refere ao reconhecimento e a importância que não é dada à mesma. (...) Sinto-me presenteada todos os dias ao participar ativamente do desenvolvimento contínuo e da construção do conhecimento de seres maravilhosos. (profa. V)

Sinto-me realizada e trabalho com prazer, vejo tudo como um grande desafio, não penso em fazer algo diferente. (profa. CF)

Quando vim trabalhar na creche, eu tinha aquela idéia de que iria apenas cuidar das crianças. Com o passar do tempo eu percebi que o papel do professor nessa faixa etária (0 – 4 anos) é fundamental. Além de cuidar, o professor proporciona vivências e estímulos que levam a criança a adquirir e incorporar conceitos e valores que levam consigo para o resto da vida.

Hoje sinto-me muito bem profissionalmente, tenho a convicção da minha importância, mesmo que outras pessoas não o façam. Amo minhas crianças e procuro dar o melhor para elas dentro das minhas limitações. (profa.M)

Apesar de no próximo ano pretender atuar como psicóloga, gostaria também de continuar o trabalho como professora de creche. Sinto que a professora desempenha um papel importante na educação da criança, pois a creche é local onde a criança passa mais tempo depois da casa. Contribuir nesta educação é muito gratificante para mim, acho a educação infantil uma etapa que vai ajudar a criança a se tornar um adulto com características próprias. (profa. C)

Eu me sinto realizada, alcancei um sonho. Só que apesar disso, acredito que como seres humanos somos dotados de várias capacidades, e podemos sim fazer outras “coisas”, já pensei em ser contadora. (profa. EB)

Sempre quis ser professora desde pequena. Sinto-me realizada em sala de aula, mas não conformada com o sistema e nem acomodada ao lugar que conquistei. A educação é uma luta constante de encontros e desencontros, de alegrias e tristezas, de desânimo e de euforia, de prática unida à teoria, de questionamentos. Não me vejo fazendo algo diferente, mas sim em lugares diferentes. (profa. JP)

Percebe-se nas repostas dadas, como nos lembra ONGARI & MOLINA (op.cit) que os aspectos intrínsecos são mais mencionados, como o fato de trabalhar com criança pequena, ter a competência profissional alcançada.

Para as autoras, o trabalho de educar crianças muito pequenas possibilita que o adulto expresse as partes mais íntimas de sua personalidade, pois existe uma imagem ideal, social, profissional que é cultivada desde a infância: “sempre quis ser professora, desde pequena” (Profa. JP).

Outro fator é que o trabalho representa um potencial de crescimento: “Eu me sinto realizada, alcancei um sonho” (Profa. EB), “Hoje me sinto muito bem profissionalmente, tenho a convicção da minha importância” (Profa. M).

É percebido também que o grau de satisfação está intimamente ligado com os fatores elencados como positivos da profissão pelas professoras.

Dessa forma, perguntou-se às professoras: Quais os pontos positivos da profissão?

Professoras experientes da CAS	Professoras que chegaram a partir de 2004.
<ul style="list-style-type: none"> • Gratificante aprender com as crianças. • Trabalho em equipe. • Partilhar da construção da criança. • Troca de experiência. 	<ul style="list-style-type: none"> • Retorno do trabalho desenvolvido com a criança. • Vivenciar as descobertas junto com as crianças. • Aprender a ser mais criativo. • Trabalho em equipe. • Humanização. • Aprende a ser mais observador. • Percebe-se como alguém especial.

A gratificação relaciona-se com as descobertas da infância: " Me sinto presenteada todos os dias ao participar ativamente do desenvolvimento contínuo e da construção do conhecimento de seres maravilhosos" (Profa. V), nas "característica peculiares do trabalho" (ONGARI e MOLINA, op.cit.: 73) como considerar um trabalho criativo, pautados na relação da criança- adulto e sua construção : "Contribuir nesta educação é muito gratificante para mim, acho a educação infantil uma etapa que vai ajudar a criança a se tornar um adulto com características próprias" (Profa. C)

Um outro ponto forte destacado pelos dois grupos é a questão de se trabalhar em equipe, aprender a ser mais observador e humano.

Acredito que trabalhar com bebês nos humaniza e sensibiliza mais, o nosso olhar para eles se torna mais apurado, mais cuidadoso e mais detalhista. O crescimento profissional da pessoa que trabalha com bebês. É diferente neste sentido, é especial (profa. M).

Na realidade, o trabalho no berçário é realizado por muitas equipes: as professoras, a equipe técnica, as cozinheiras, as auxiliares de limpeza. Cada qual contribui com as suas atribuições, alguns limpam, outros cozinham, outras observam o estado de saúde e acompanham o crescimento da criança através da pesagem, outras estabelecem os alimentos ideais para serem consumidos, outras atendem telefonemas e recados.

Pelo que foi mencionado, podemos considerar que a união das áreas favorece a realização de todas as ações necessárias para a vivência em um espaço múltiplo que é a creche, espaço como nos lembra BUFALO (1997) de aprendizagem de adultos e de crianças.

Aprendizagem que acontece todos os dias, com cada grupo de bebês, com as mães, com as colegas que socializam reflexões, com as supervisoras (psicopedagogia, pedagogia, enfermagem, administrativo operacional) que apóiam e dão liberdade para que as professoras possam expressar seus pensamentos, dizer o que pensam e o que sentem. Ações como estas demonstram o respeito pelo trabalho do outro, que se aprende com o outro.

2.3- A formação profissional: existe formação adequada?

Embora as professoras experientes tenham trabalhado até um tempo atrás como elas mesmo dizem, “somente com a prática”, a possibilidade de estudar proporcionou uma revisão de seus fazeres e uma nova avaliação desses. De acordo com PINHEIRO (op.cit.: 01)

(...) estes saberes são oriundos do seu grupo social, das suas raízes familiares, do seu exercício pessoal da maternidade e a influência desses saberes na dinâmica das relações que se estabelecem nesse espaço de cuidado e de educação, saberes diversos que circulam e são ressignificados dia-a-dia.

Dessa forma, perguntou-se as professoras, a formação (magistério/ Pedagogia) ajudou ou ajuda no seu trabalho?

Professoras experientes da CAS	Professoras que chegaram a partir de 2004.
<ul style="list-style-type: none"> • Sim, muito. Hoje compreende a importância do que fazia e faz. • Sim, melhorou a organização, o planejamento. • O magistério deu embasamento teórico, porém a Pedagogia ajuda a relacionar a experiência com a teoria. 	<ul style="list-style-type: none"> • Considera que a formação superior é voltada predominantemente para o ensino fundamental. Poucos são os momentos dedicados à educação infantil. • Magistério não, já o ensino superior (Psicologia) deu subsídios para compreender o desenvolvimento infantil. • A pedagogia atualiza a sua forma de pensar, é um aprendizado não só para o trabalho mas também para a vida.

O magistério me deu muito embasamento teórico, porém, a Pedagogia me leva a relacionar minha s experiência com todas essas teorias e teóricos. (profa. EB)

Com certeza o curso de Pedagogia, para mim, está atualizando os meus conhecimentos, pois fiz magistério há 20 anos e ele só tem me ajudado. O curso no geral tem me dado uma nova visão do mundo e me acrescentado novos conhecimentos não só para o trabalho, mas para a vida.

Todo esse aprendizado tem me ajudado no sentido de que hoje eu tenho mais subsídios em adequar as atividades para as crianças bem como embasar teoricamente os projetos desenvolvidos. (profa. M)

Sim, ajudou muito, pois muitas vezes, coisas que eu fazia, tinha a sensibilidade em fazer, hoje eu sei da importância de serem feitas. (profa. E)

Sim, ajudou muito na organização, no planejamento e na compreensão do que eu já fazia. (profa. CF)

PINHEIRO (op.cit.) menciona que novas formas de trabalhar com a criança pequena começam a surgir quando a professora percebe-se como profissional, “ dona de uma saber adquirido pelos seus esforços e pela possibilidade de pôr em prática o seu novo saber” (p.128).

2.4- A desvalorização do trabalho.

Foi perguntado às professoras sobre os aspectos “negativos da profissão” e seguem as colocações das professoras.

Professoras antigas da CAS	Professoras que chegaram a partir de 2004.
<ul style="list-style-type: none">• Cansaço.• Desgaste físico e emocional.• Descaso social (governantes).• Desvalorização profissional.• Má remuneração.	<ul style="list-style-type: none">• Cansaço.• Desgaste físico e emocional.• Desvalorização profissional.• Falta de apoio para formação.• Má remuneração.• Atenção o tempo todo.

A unanimidade do grupo aponta uma dimensão intrínseca: o cansaço e o desgaste físico e emocional que estão relacionados à intensa atenção com os bebês.

Como nos lembra ONGARI e MOLINA (op.cit.: 79)

O cansaço, a relação educativa diária com crianças muito pequenas, embora ocorra no âmbito de uma motivação profissional efetiva, coloca inevitavelmente em jogo as dimensões emocionais profundas do indivíduo, além de colocar o físico à prova. Não parece, portanto, surpreendente achar que o trabalho com as crianças pode ser vivido, ao mesmo tempo, como fator máximo de satisfação e de insatisfação.

A desvalorização profissional e a má remuneração também demonstram ser aspectos marcantes para os dois grupos, a inadequação do salário é uma temática freqüente presente como motivo de frustração das professoras.

Existe muita cobrança, má remuneração, e tratamento como se eu fosse uma babá de luxo, apesar de tudo, não me vejo fazendo , exercendo outra profissão. (profa. V)

É uma pena que a maioria das pessoas não reconheça isso e não valorize a profissão. (profa. C)

Como pontos negativos posso mencionar o desgaste físico. O trabalho é bastante cansativo, a gente não pára o tempo todo, não é bem remunerado, isto é, o salário não condiz com os esforços para a formação, não é suficiente para que paguemos cursos de aprimoramento e muitas vezes é preciso trabalhar em dois empregos para se ter um pouco mais de conforto.

Particularmente estou vivenciando falta de incentivo e apoio por parte das minhas supervisoras no que diz respeito ao meu curso de Pedagogia. (profa. M)

Pontos negativos: no momento é trabalhar muitas horas seguidas, pois é um trabalho que exige muito do profissional, tanto fisicamente como mentalmente. (profa.CF)

Negativo: o descaso social e até mesmo dos governantes em relação a essa profissão e conseqüentemente as crianças. (profa. EB)

VIEIRA (1999) comenta que segundo a Política Nacional de Educação Infantil (1994), o adulto que atua na área deve ser reconhecido como profissional, requerendo valorização no que respeita às condições de trabalho, plano de carreira, remuneração e formação.

A lei nomeia uma situação, a realidade das professoras menciona outra muito diferente.

Com base nas informações das falas e escritas das professoras é possível considerar que a função de professoras de bebês apresenta especificidades muito diferentes das demais professoras, mesmo as que atuam na educação infantil.

Como não tem alunos e não dá aulas, mas, ao invés disso, educa crianças pequenininhas organizando os espaços e os tempos de forma a propiciar a construção de culturas infantis.

A observação e o registro são formas de perceber as transformações no crescimento da criança.

Faz-se necessário, que a sua postura englobe o cuidar e educar como práticas indissociáveis, que o cuidar não se remeta unicamente ao cuidado do corpo e o educar a atividades, mas tudo como um processo interligado.

Vemos que a profissão de professora de berçário ainda é uma função desvalorizada, em parte, pelo desconhecimento das pessoas quanto as suas atribuições, e de perceber que a criança, mesmo muito pequena é capaz de múltiplas relações e comunicações, dessa forma, é importante um profissional atento às suas necessidades, de diversas ordens.

E apesar desta desvalorização, a questão de um relacionamento pautado na afetividade dos adultos com as crianças favorece o sentimento de valia, de importância dos seus fazeres, mesmo que a sociedade esteja atrasada na valorização destas professoras de bebês.

3- Os cadernos de registro

O intuito deste capítulo é “narrar” a forma como as professoras que atuam com bebês na CAS começaram a construir e rever os seus fazeres.

A escrita no caderno é uma atividade recente, ainda mais em se tratando de berçário, e estamos caminhando no que se relaciona a escrever a realidade das ações das crianças nas atividades propostas para elas pela equipe de professoras.

Os registros escritos apresentam características de quem escreve, escritas diretas, curtas, outras longas, minuciosas, buscando por no papel tudo o que aconteceu, na sua forma de olhar a situação.

Nessas páginas encontram-se colagens de figuras que sobreviveram ao final da atividade, letras de músicas cantadas, humor ao contar a visita de um sapo na creche, imagens coloridas iguais ao que está no chão do salão para que facilitar a visualização de quem lê estas páginas, pais, mães, professoras, equipe técnica.

É algo que fica para as próximas gerações, registro mais duradouro da experiência. Trata-se de um objeto para rememorar lembranças, contar façanhas, vivências, leitura das crianças que passaram neste espaço, aprendizagens para as pessoas do passado, do presente e do futuro. Exprime a prática de professoras, pessoas, mulheres de carne e osso, com desejos, angústias, bom humor, mau humor, sorriso largo, tímido, atento.

3.1- O que é imagem? Considerações sobre a imagem das capas dos cadernos.

Neste capítulo, resgato brevemente o conceito de imagem, de fotografia e traço considerações sobre as imagens e fotos presentes nos cadernos de

registro, bem como lanço as vozes das professoras explicando as suas escolhas de imagens, de fotos.

Segundo o dicionário Aurélio, a palavra imagem é originária do latim (imago), é toda e qualquer visualização gerada pelo ser humano, seja em forma de objeto, de obra de arte, de registro foto-mecânico, de construção pictórica ou até pensamento.

O que somos capazes de ver e o que nos escapa ao olhar?

A imagem, a fotografia exige uma estética do olhar, comenta SOUZA & LOPES (2002). BARTHES (1989) destaca a multiplicidade de leituras que uma imagem fotográfica e o modo como uma imagem anima o seu observador. Ele explica que existe uma relação entre a foto e o espectador. Primeiro, é a ação da imagem em direção ao observador, denominado de Studium. Podemos considerá-la como as marcas que atingem o espectador, o que lhe chama a atenção.

A segunda é o olhar do observador com relação à imagem, denominada de Punctum. Aqui, a reação do espectador o leva a acrescentar alguma coisa a foto/ imagem, “um desejo para além daquilo que se vê” (BARTHES, op.cit.: 85).

Para FINCO (2005), as imagens devem ser concebidas como textos incorporados a múltiplas linguagens, não se delimitando as bordas, é necessário vaguear em diferentes direções para compreendê-la, decodificar o que pretende dizer.

Para BRITES (2000), a fotografia é uma produção social, não necessariamente de um real, pois é impregnada de significados, dotada de uma historicidade própria.

Considerando a historicidade das imagens, das fotos, sigo com um diálogo entre as falas das professoras e as imagens que constam nos cadernos de registro das atividades educativas que os bebês realizam na creche. Este caderno é acessível a todos que passam na instituição.

Dessa forma, atinge vários espectadores, é fonte de várias leituras antes mesmo que o caderno seja aberto, ou mais precisamente, é a porta de entrada, uma apresentação do que vai dentro dele.

FOTO 1: Caderno de 2004 de uma das professoras. Na época, segundo ela, a intenção era dar uma “ilustrada” na capa tão formal, sem vida. Decidiu colar uns adesivos com imagens de crianças brincando, que revelava um brincar espontâneo, em sua leitura.

Como se tratava de um caderno que continha os registros das Reuniões do Módulo, as avaliações das crianças e relatórios das atividades, seria interessante ter algo que lembrasse a infância, crianças de um modo geral.

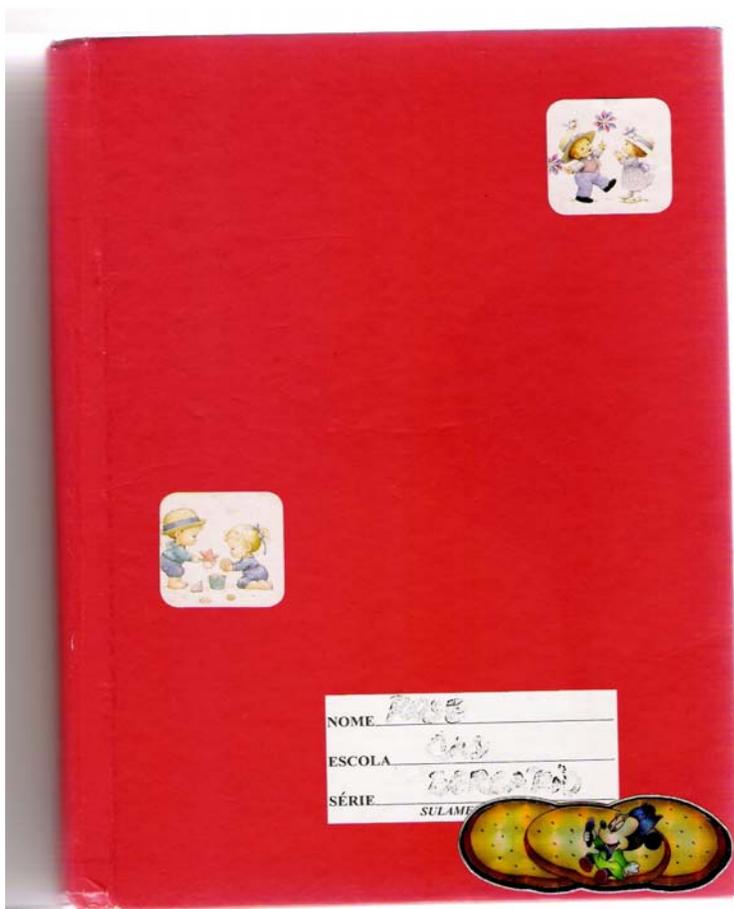


FOTO 1

Na foto 1, o caderno de uma das professoras traz dois adesivos com crianças brincando. Brincam na areia com cataventos. No lado direito, na lateral

inferior, um outro adesivo está colado, agora é a imagem da Minnie (personagem da Disney) criança com um objeto na mão.

Na leitura da professora, a imagem revela um brincar espontâneo, mas este brincar é reforçado por objetos como o catavento, o balde, a pazinha.

As crianças brincam sozinhas com seus objetos, não há outras para compartilhar a brincadeira, a vivência.

Da mesma forma que não há um adulto para compor esta realidade, compartilhar experiências nas brincadeiras entre adultos e crianças.

A professora comentou que não se lembrou da imagem de um adulto na escolha dos adesivos que pudessem estar com estas crianças, apesar das escritas no caderno serem de um adulto, avaliações das crianças sob a ótica de um adulto que não é contemplado em sua capa, com a exceção da indicação de um nome, revelando a quem pertence o objeto, esse caderno.

Esse esquecimento talvez esteja ligado, naquele momento, na preocupação em revelar a criança e não em uma interligação desta com algum representante adulto.

FOTO 2 : Este caderno faz parte de um outro momento da equipe. Trata-se do primeiro caderno das professoras do berçário, consta registro das atividades realizadas. Torna-se acessível a todos os interessados, só não saiu fora do espaço da creche.

Neste novo momento, as professoras aceitam a sugestão dada por uma das professoras ingressantes em estabelecer um caderno único.

A capa foi organizada por uma professora e as demais gostaram. O seu objetivo era trazer imagens que revelassem a criança como sujeito de história, curiosa, aprendiz, explorando situações, objetos, o que está ao seu redor. Observando o mundo, as coisas, ligando-se a elas .

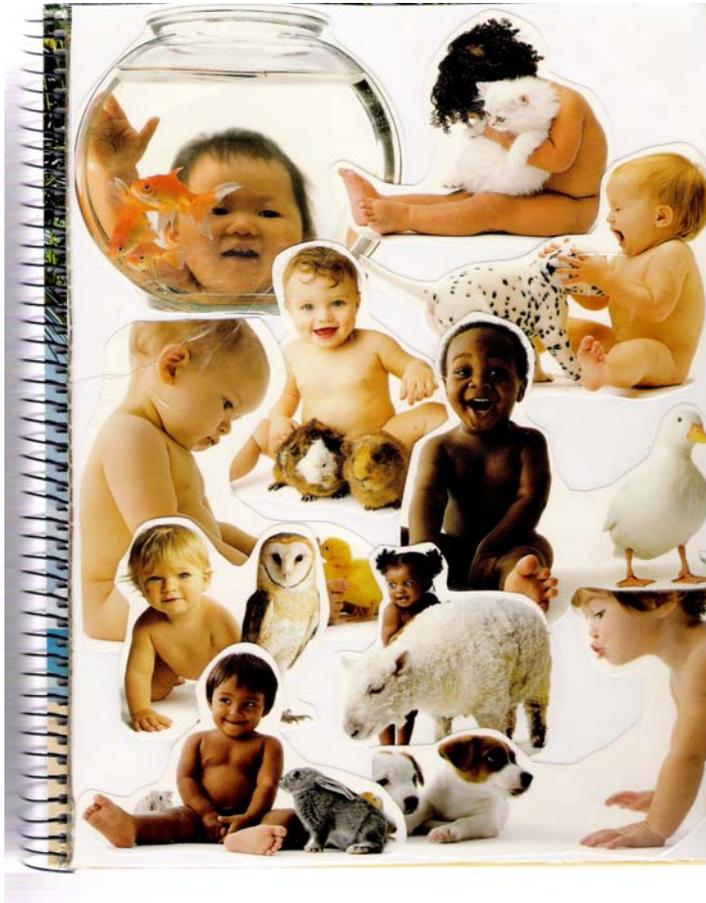


FOTO 2

Nesta foto, como é explicitado acima, as imagens selecionadas intencionavam demonstrar crianças descobrindo situações.

As situações visíveis é a interação com animais domésticos como: o cachorro, peixes, gatos, que podem ser encontrados em muitos lares.

Já os outros animais como: o pato, o coelho, o carneiro, a coruja, em um ambiente menos urbanizado como um sítio ou chácara, podemos encontrar com mais facilidade.

As imagens revelam crianças tocando os animais, como aquela que abraça o gato ou o susto da outra em tocar o cachorro, o carneiro.

Outra imagem foca a criança observando atentamente o movimento dos peixes em um aquário, também aproxima a mão no vidro querendo tocá-lo.

Na margem inferior do caderno, uma imagem demonstra a busca de comunicação da criança com o cachorrinho que a olha.

Estas imagens de certa forma, propõem o contato das crianças com animais utilizando as suas percepções táteis, visuais, auditivas e motoras.

Considerando o conteúdo dos cadernos, o projeto proposto naqueles meses, as imagens implicitamente resgatam sensações, sentimentos e as ações das crianças frente às atividades.

As crianças da creche locomoveram-se para tocar um objeto curioso ou para atender o chamado de uma das professoras. Tatearam brinquedos, móveis, pernas e braços de adultos, também conseguiram deixar de lado alguns receios e aventuraram-se nas descobertas junto a seus coetâneos.

Na capa deste caderno, repete-se a preocupação em demonstrar a criança em ação e novamente a figura de um adulto, de uma professora mediando esta situação não é colocada, não é lembrada.

Apesar das professoras concordarem com a mensagem do olhar curioso das crianças presente nesta capa, o foco centrou-se unicamente na criança, sem um adulto.

FOTO 3: Esta capa é do segundo caderno de registros de 2005. Uma das professoras trouxe várias imagens, recortes de revistas. As professoras sentaram-se para avaliar qual seria a mais interessante.

Depois da triagem dos recortes a escolhida pela maioria foi esta. Era a propaganda de algum perfume. A escolha se deu pela beleza da criança, do conjunto da imagem na realidade.

A coroa de flores, o presente em suas mãos demonstrando a curiosidade, o estar sentada com uma fralda, o shorts florido, o jogo de cores, a iluminação auxiliou na composição de tudo, era difícil não “babar” na imagem, as mães apreciaram a escolha da capa.



FOTO 3

Na foto 3, escolhida pelas professoras, a imagem sacra de uma criança chama a atenção.

Ela apresenta características barrocas como o jogo de luz, ora escuro, ora claro que parece ampliar ainda mais a figura do bebê que centraliza e toma conta de boa parte do espaço desse enquadramento de foto.

Os adornos corporais evidenciam dois aspectos principais: o estético e o simbólico.

Estes adornos são códigos que transmitem uma linguagem não verbal, mensagem sobre posição social, idade, poder.

Em História, aprendemos que apenas as pessoas detentoras de um determinado poder usam a coroa, sinônimo também de força, de domínio, de seletividade, pois é alguém especial.

Na imagem acima, a coroa de flores dá margem a visualizar uma aréola, que representa a santidade, a pureza, como encontramos em anjos e santos. Seria a imagem do menino Jesus contemporâneo descobrindo o consumo? Ou descobrindo objetos de exploração? As interpretações são inúmeras dependendo do olhar da pessoa.

Imagino que as professoras ao selecionarem esta imagem da revista, sem dúvida não pensaram em tudo isso, mas inconscientemente, queriam revelar uma criança pura diante da descoberta.

Se pensarmos na fala de BARTHES (op.cit) em “um desejo para além daquilo que se vê”, as professoras talvez possam ter expressado o seu desejo em revelar que a criança da creche é sadia, bonita, cheia de vida, de luz, pura e interage com os objetos que a circundam.

Aqui ainda, a criança cheia de luz, salvadora, continua só com objetos. A escolha por uma criança de pele clara talvez esteja relacionada ao mundo dos tons claros, pastéis, que permeiam o espaço do berçário.

FOTO 4: Esta capa é do primeiro caderno de atividades de 2006. O caderno de atividades continua sendo conjunto e agora as imagens selecionadas revelam as crianças “reais” da creche, com as quais convivemos todos os dias.

A escolha das fotos deu-se pelo movimento que demonstrava, revelava os objetivos gerais de algumas propostas do grupo no final do ano anterior e continuidade no ano que começava.

Uma das propostas era favorecer por meio das atividades uma relação com as crianças maiores que estão nos maternais.

Existe um pensamento que as crianças menores devem ficar separadas das maiores porque eles não vão “tomar cuidado com a fragilidade do bebê”.

Na realidade, o que vivenciamos na prática não foi bem isso, pelo contrário, as crianças maiores queriam brincar com os bebês, animá-los de todas as formas, era uma disputa de atenção.

A segunda foto marca um momento de quebra de tabus na creche.

Naquela época estávamos com o Projeto Cultura e Cotidiano, umas das suas propostas pautava-se em trazer para o espaço da creche animais que fazem parte do cotidiano, mas que muitas vezes, em razão das crianças morarem em apartamentos, distanciam-se desta vivência.

Dessa forma, apareceram pássaros, um cachorrinho, um sapo, duas tartarugas, tudo registrado no caderno e em fotos.

No dia, o sapo assustou muita gente, copeiras, professoras, menos as crianças que queriam a todo custo maiores aproximações, até o sapo fugiu deles.

Como disse a psicóloga da creche, “ *as crianças não temem o animal porque não possuem ainda o conceito de medo sobre eles, esta sensação muitas vezes é passada pelo adulto, ele que conceitualiza este sentimento, da mesma forma que o nojo*”.

Algumas pessoas que viram as fotos chegavam a comentar “ *É de verdade este sapo?*”, “*Como vocês tiveram coragem?*”.

O nosso entendimento revelava que estas falas explicitavam dois sentimentos ambíguos, a surpresa e o receio em expor os bebês a esta situação.

A cor do papel de fundo foi escolhida pelo brilho, era um material liso, com uma cor que chama a atenção, que dobrava fácil, sem muitas marcas e que parecia facilitador para a colagem do contact que envolve a capa.

Aqui começa a existir um adulto na imagem. Nele também apareceu a primeira indicação visível de que se tratava de um caderno de atividades.

Neste foi colocado uma tira de papel com os dizeres “ Caderno de Registros”. Os anteriores não apresentam tal informação.

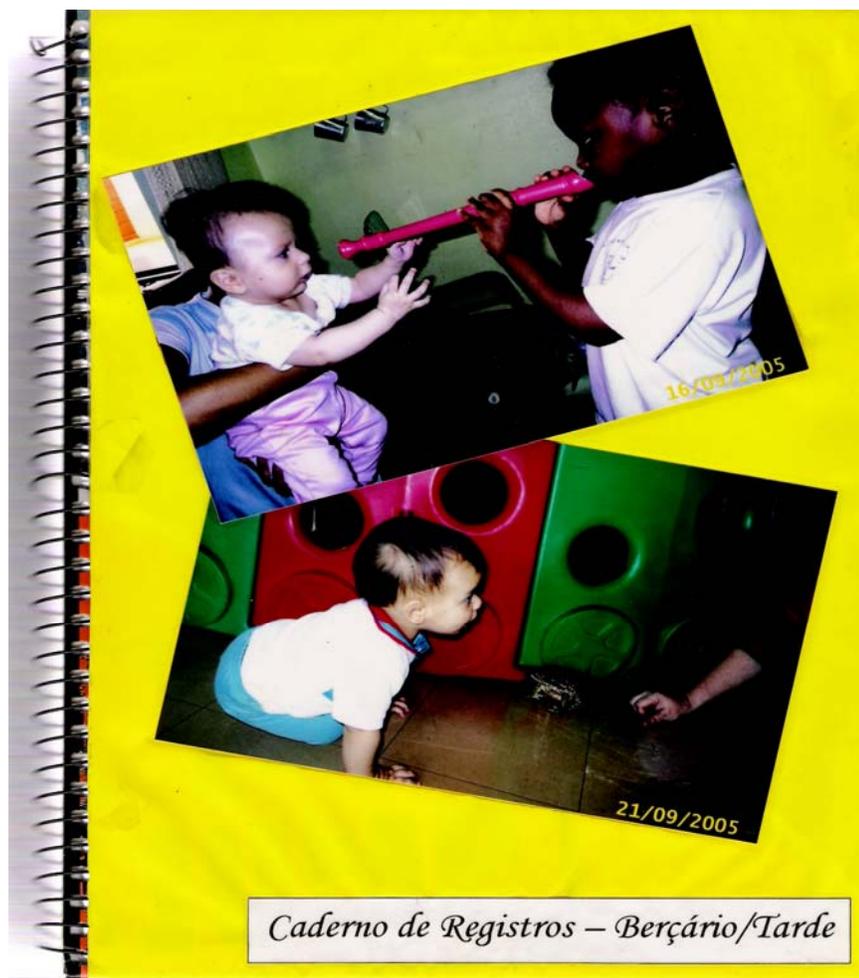


FOTO 4

FOTO 5: Na verdade são fotos do mesmo caderno, a anterior é a frente, esta é o verso.

É o primeiro caderno com imagens nos dois lados, os anteriores só apresentavam algo na frente.

A seleção de fotos de crianças isoladas é para demonstrá-las “em atividade”, seus movimentos, sua forma de exploração, nos registros era costume falar da criança em um momento individual, privilegiando sua ação.

No verso, optou-se pelo rosa, mais suave e que dava um ótimo contraste com as outras fotos selecionadas das crianças.



FOTO 5

FOTO 6: Capa do segundo caderno de registro de 2006. Novos adereços são colocados neste, como um sol alegre, flores coloridas.

Estes símbolos representam situações do Projeto Natureza, muitas atividades aconteceram na área externa quando o tempo era propício.

A preocupação aqui se voltava a revelar a socialização das crianças, a maioria das fotos tiradas enfoca os bebês em interação com o meio, com as professoras, com os seus coetâneos em um momento dirigido da atividade.



FOTO 6

Nestas últimas fotos (4, 5 e 6) o adulto começa a aparecer, braços que seguram a criança ou que faz parte do cenário, interação do bebê com objetos e

animais são visíveis, revelando o adulto como participante ativo nas descobertas dos pequenos.

Analisando este jogo de palavras que exprimem as razões pelas quais as professoras escolheram determinadas imagens junto com as fotos é possível pensarmos em uma narrativa das suas práticas, na revisão de seus pensamentos e de concepções. Afinal, colocar a foto de uma criança com um sapo é quebrar tabus! É demonstrar que as situações são possíveis se agirmos de forma a concretizá-las.

Revela uma mudança de postura, de formas de ver a criança em interação com a professora e com os seus. Descobrimos situações, fazendo escolhas, indicando espaços de aprendizagens.

Narrar e fotografar torna-se uma produção do conhecimento vivido, “a construção de uma consciência crítica do contexto” (SOUZA & LOPES, 2002: 01), de um cotidiano, de crianças, de professoras criando dessa forma, o que as referidas autoras chamam de “narrativa figurada do mundo contemporâneo” (ibidem).

Olhar primeiramente marcado pela ausência da figura das professoras, que estão construindo a sua identidade.

Todas as capas foram elaboradas quando os registros já tinham iniciado, dessa forma, é possível considerar que as escolhas das imagens e fotos são fortemente influenciadas pelas reações das crianças nas atividades e das próprias professoras neste processo de aprendizagem mútuo que visa à apresentação do mundo.

As fotos e o registro das atividades no caderno constroem uma rede de significados particulares a estas professoras, a estas crianças e familiares que convivem neste espaço de educação.

A partir da capa montada com o auxílio de imagens de revistas, adesivos e fotos de um momento real, a creche, bem como as professoras de bebês, seus saberes e fazeres ganham memória, ganham um vivido documentado, momento presente da educação infantil que embora o tempo dite novas regras, as

pessoas se movimentem, os bebês cresçam, o escrito e as fotos revelarão o que as lembranças poderão um dia esmanecer.

Dando seqüência a esta narrativa, vamos “ler” agora alguns escritos das professoras do berçário.

3.2- O que “dizem” os registros: construindo saberes.

O trabalho com crianças pequeninhas, segue um ritmo bastante próprio, bem diferente da aceleração que atropela a cada um de nós. Apesar da simultaneidade de coisas que acontecem em um berçário, onde há diversas crianças com necessidades e anseios específicos (um chora, outro quer dormir, um quer colo, outro quer brincar, um está com fralda suja, outro caiu...) com os bebês existem coisas que acontecem de forma muito lenta e não imediatamente evidentes(...), ao mesmo tempo, muitas coisas ocorrem de forma fugaz, de forma que se não forem documentadas e percebidas como experiências constitutivas do contexto educativo de um berçário, caracterizadas pela sutileza das ações que as compõem, acabam perdendo-se no conturbado cotidiano (TRISTÃO, 2004: 4)

Os cadernos de registro das professoras do berçário revelam uma movimentação na forma de olhar a criança, o que é proposto para elas e o que é significativo para ambas às partes.

Este movimento é caracterizado por ações. Vamos a elas.

1) Caderno de 2004:

Neste ano, cada professora tinha um caderno próprio e ali colocava as suas anotações.

As atividades eram divididas entre as professoras, e cabia a cada uma delas fazer o registro da mesma em seu caderno.

O caderno não era socializado com as demais professoras, ninguém sabia o que cada uma escrevia, o mesmo acontecia com os pais, que nem imaginavam que existia um registro realizado pelas professoras.

O quadro abaixo demonstra as atividades pedagógicas realizadas pelas professoras no 1º semestre de 2004.

2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
Cantigas de Roda (com CD e fantoches)	Cantiga de Roda (vozes) na área externa.	Instrumentos Musicais	História com livros na área externa.	Livre.
Profa. A.	Profa. CF.	Profa.V.	Profa. R.	Profa. E.

Cada professora anotava em seu caderno os seus objetivos para a atividade pela qual era responsável. De forma geral, as atividades buscavam favorecer a linguagem do corpo, o contato com o objeto e com as pessoas.

Por exemplo: objetivo da atividade “História com livros” pautava-se em “possibilitar o manuseio do material (livro de pano, de papel, de EVA), favorecer a percepção da área auditiva e o aspecto visual”.

A partir da leitura dos registros escritos nos cadernos de atividades das professoras de bebês, percebi um movimento de expansão na sua forma de registrar.

A cada ano, novas observações ganham espaço, as reflexões passam a configurar-se nos registros, evidenciando uma revisão das suas ações, do seu planejamento.

No primeiro semestre de 2004, constatei as seguintes características presentes nos registros escritos:

- Relatos curtos.
- Mencionar bebês maiores e bebês menores.
- Relato de ações individuais que marcaram.
- Poucos comentários da relação professora-bebê.
- Relato descritivo da ação do bebê (sorrir, engatinhar, apalpar)

Segue abaixo, alguns exemplos:

Os bebês prestavam atenção nas histórias cerca de 5 minutos, acima disso, atraíam-se por outra atividade. No momento que folheávamos as páginas, eles tinham a necessidade de pegar na folha, tocá-las, levá-las a boca. Fixavam-se mais aos pequenos livros com muitas cores. (Dia: 20/05/2004)

Os bebês maiores como a NA, o RE e o LU novamente queriam tocar no livro. RE ria bastante quando emitíamos o som no animal em exposição. Também gostava de manusear o livro de pano. Os bebês menores apresentavam reações diversas. A JU gostou muito do porquinho, toda vez que mostrávamos a ela, retribuía com um sorriso. PE gosta de observar os desenhos sem pressa, quando mudávamos a página, se irritava e chorava. (Dia: 17/06/2004)

Nestes registros podemos notar que o primeiro relato é curto, não apresenta particularidades dos bebês, as ações parecem uma ação do coletivo, como se todos fizessem a mesma coisa, no entanto, possivelmente, isso pode não ter acontecido.

Já o segundo, depois de alguns dias, traz novos elementos sobre as ações dos maiores e dos menores, cita também algumas reações individuais, possibilitando assim, perceber que a atividade agrada alguns e outros não.

Podemos pensar que este olhar individualizado da criança na atividade deriva do fato de conhecê-la, de observá-la mais tempo ou mesmo, que na leitura dos registros, tenha-se notado que faltava algo, um comentário, uma situação mais detalhada do bebê.

No primeiro relato a observação é vaga, não tem nomes para citar, reações individuais a serem comentadas.

Os objetivos não contemplam as interações (criança-criança, criança-adulto), mas nos relatos esta relação é descrita, mesmo que sutilmente. Considerando a creche enquanto um espaço de socialização, por que não é mencionada a interação?

A impressão que se tem é a necessidade de colocar algo diferente, mais escolar, como se a interação neste momento não fosse um item da atividade proposta.

No segundo semestre de 2004, uma nova dinâmica acontece em razão da entrada de novas e outras professoras no módulo para dar conta da relação adulto-criança.

Agora as atividades passam a ser de responsabilidade das duplas de professoras. Uma reunião é realizada e estabelece que novas propostas serão adotadas.

As propostas se pautam em novas atividades mescladas com as realizadas no semestre anterior e opta-se também em montar uma estrutura na forma de se fazer os registros por parte de algumas professoras.

O planejamento das atividades do 2º semestre seguia o quadro abaixo.

2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
Música com fantoches	Conscientização corporal	Instrumentos Musicais	Cantigas de Roda e Movimento	Livre
Profas. A. e CF.	Profas. I. e W.	Profas. V. e E.	Profas. R.e M.	Rodízio

O registro, bem como a elaboração das atividades para os pequenos, é realizado pela professoras.

As atividades neste momento se voltam a possibilitar os jogos corporais, uma maior abrangência de conhecimentos recíprocos entre o adulto e a criança, ou como BUFALO (1997) nos lembra, um contato pele-a-pele, característico de um procedimento não escolar de educar.

Como já havia mencionado, as características dos registros no 2º semestre de 2004 continuam, apresentando na maioria das vezes os seguintes elementos:

- Apesar de continuar a menção sobre os maiores e os menores, agora denomina quem são estes.
- Busca de um olhar individualizado da ação da criança.
- Destaque das características pessoais: calmos x agitados.
- Análise das atividades(avaliação se foi satisfatória ou não)
- Olhar demonstrando a aceitação ou não da atividade pela criança.
- Conceitualizam-se na maioria das vezes como “educadoras e não professoras”.
- Relação criança-criança aparecendo.

O registro agora segue uma ordem: objetivos, Materiais, Atividade (metodologia) e a reação das crianças.

Um exemplo:

- Objetivo: Reconhecimento do movimento, percepção visual, desenvolvimento locomotor e cognitivo.
- Material: Molas plásticas coloridas.
- Atividade: consistia inicialmente na demonstração das “habilidades “ das molas, seus movimentos, sua cor. Posteriormente jogávamos próximas aos bebês, estimulando a tentativa de pegá-las, tocá-las.
- Reação:

Os bebês maiores como o DA, a GI, o MA, ficaram de boca aberta, espantados, impressionados com os objetos que ora ficava grande, ora pequeno.

Quando passávamos a mola próximos a eles, tentavam pegá-la, puxá-la e riam de tudo, de sua flexibilidade, de sua forma.

DA, MA e o AL a esticavam o objeto o tempo todo, como se tentando ver se quebra, se muda alguma coisa. Os bebês menores olhavam entusiasmados, só que não conseguiam segurá-la firme, quando conseguiam, puxavam e levavam a boca. Foi um exercício e tanto para todos, pois a mola enroscava no pé de um, era segurado por outro...

Pareciam bastante satisfeitos com o objeto que se movia de um lado para o outro. (Dia: 02/09/2004)

Neste relato, além da nova estrutura do registro, continua-se colocando impressões observadas na ação dos bebês maiores e nos menores. Em setembro, aparece pela primeira vez uma opinião da professora sobre a atividade que realizou, bem como o olhar das demais sobre ela.

- Objetivo: Desenvolvimento visual, locomotor, cognitivo, trabalhar com o ritmo da música.
- Material : CD Cantigas de Roda, faixas de pano coloridas.
- Atividade: Baseia-se em trabalhar com o ritmo da música associada aos movimentos das faixas de pano coloridas.
- Reação:

Foi uma atividade muito interessante atingiu a atenção de todos os pequenos, mesmo os mais novos que ficavam olhando impressionados as faixas coloridas na sua frente. Todos queriam tocar as faixas, olhar os movimentos, a queda, a subida das mesmas. Depois de um tempo, entregamos as faixas para os bebês tocarem, muitos colocavam na boca (os menores), outros movimentavam para cima e para baixo, tentando assim efetuar um movimento (os maiores).

Bebês como o DA e o MA tentavam esticá-la, no entanto, não conseguiram. Tal atividade conseguiu segurar a atenção deles por mais de 35 minutos. As educadoras chegaram à opção de repetir atividade daqui um tempo, com novas faixas para alegrar os pequenos. (Dia: 16/09/2004)



Atividade : Faixas de panos coloridas

Podemos considerar que os novos relatos aprimoraram-se com o tempo e passaram a revelar as particularidades das crianças, iniciando isso a partir do nome e reações pessoais diante das descobertas e interação com a atividade proposta.

2) CADERNO DE 2005:

Quando iniciou 2005, no primeiro semestre, além das mudanças com relação aos cadernos, a equipe, acatando a proposta de uma das professoras passa a trabalhar com o uso de um caderno único e acessível à comunidade.

Ele ganha também uma capa com recortes coloridos com as imagens da infância, a criança diante de suas descobertas.

O registro segue a seguinte estrutura : data, atividade, material, objetivos, reação /desenvolvimento /procedimento/ observação, nome no final do relato.

A proposta de trabalho segue um novo tema, no caso as “Percepções”, que passa a direcionar a abordagem das atividades.

O objetivo da escolha deste baseava-se no favorecimento das áreas sensório-perceptivas que permitem ao ser humano manter uma interação com o meio em que vive e a área sensório-motora que contribui com o desenvolvimento do equilíbrio, locomoção e imagem corporal.

Para BRAGHIROLI (2001), “**Percepção** supõe as sensações acompanhadas dos significados que lhes atribuímos como resultado de nossa experiência anterior” (p.74 -grifo meu.), considerando a fala da autora, cada dia da semana se trabalhava com uma percepção (motora, visual, auditiva, tátil), na sexta-feira fazia-se um rodízio de uma das atividades realizadas.

Decidiu-se que cada dupla de professoras responsáveis pela atividade trabalharia com uma percepção diferente em cada mês, para evitar um cansaço do tema no decorrer do semestre.

Na época, as professoras optaram em não trabalhar ainda com as percepções olfativa e o paladar, primeiro porque o cheiro de alguns elementos pode trazer um certo desconforto para as crianças pequeninhas e em segundo, com relação ao paladar para não repetir comida logo após o jantar (no caso do turno da tarde).

Um dos objetivos do novo projeto consistia em favorecer o relacionamento social para além do módulo.

Para efetivar esta proposta a equipe organizou momentos de contato com outras crianças, de diferentes idades e em novos locais.

De acordo com PALMEN (2001)

Esse encontro entre as crianças de diferentes faixas etárias constitui em um momento de grande importância na vida em grupo, pois a mistura de idades abrange a mistura de conhecimentos, de experiências, de criatividade e de situações que, junto de seus “iguais” a criança talvez não tenha a chance de vivenciar (p.17)



Interação dos bebês com as crianças do Maternal II.

Na leitura dos cadernos de atividades de 2005 e 2006, informações complementam e explicam a forma como as professoras organizam e o tempo no módulo para viabilizar a atividade, uma auto-avaliação da professora com relação ao que foi realizado, a observação das preferências, as interações da criança-professora, criança-criança e seus desafios agora estão presentes. Segue abaixo as características mais freqüentes:

- Educadora, professora? Falta de definição de uma identidade.
- Explicação de como vai transcorrer a atividade.
- Relatos de interação criança-criança (comunicações entre elas, jogo, desafetos, medo).
- Relatos da interação professora-criança.
- Avaliações da atividade (sentido de “produtiva”, ou “sem entusiasmo”)
- Avaliação da própria professora.
- Expectativas das professoras antes da atividade.
- Menção e explicação daqueles que não participaram da atividade.
- Menção a não obrigatoriedade em participar da atividade.
- A criança diante dos objetos.
- Explicação da ausência da atividade dirigida do dia (aniversários, comemorações).
- Tentativa de compreender os pensamentos da criança.
- Análise das preferências, ações individuais e peculiares da criança.
- As imitações.
- Os significados para a criança.
- Expectativas superadas.
- Olhar da professora diante da descoberta da criança “ nas observações percebi...”
- Criação de obstáculos nas atividades para as crianças desafiarem.
- Respeito às especificidades dos maiores, dos menores.
- Elemento surpresa nas atividades (reflexos do Sol).
- Considerações sobre a dificuldade em trabalhar com alguns temas.

Estas características demonstram uma peculiaridade da educação infantil com relação ao ensino fundamental. Neste segundo, as crianças são obrigadas a participarem/ cumprirem tudo o que as professoras propõem e isso está em consonância com as necessidades do mercado de trabalho.

Na educação Infantil, a preocupação volta-se com o presente, com as vivências da Infância (GUATTARI, 1987).

Alguns exemplos de registros de 2005 e 2006.

Data : Sexta-feira, 10 de fevereiro de 2005.

Atividade: Estimulação sonora.

Material: tampas de panela e colheres de sopa.

Desenvolvimento:

Distribuímos entre as crianças tampas de panela e colheres para que eles fizessem um batuque. A princípio só a GA e a CA se interessaram e nem precisei mostrar mais que uma vez, pois elas já faziam e bem forte. As outras crianças quando perceberam o som, também se interessaram e como cada um tinha uma colher, todos batucaram um pouco, visto que algumas crianças não queriam que ninguém batesse na tampa que estava a sua frente.

LA, OT e JO olhavam atentos à procura de onde vinha o som, mas ao chegar com o material perto deles, não pegavam. Mas no final da atividade, o JO pegou a colher.

DI, IS, CA e GA acabaram se empolgando e brincaram bastante também.

A GA além de participar ativamente da atividade, começou a ficar de pé, se apoiando em alguém. Também a vimos mandando beijinhos. No final da atividade que durou cerca de 30 minutos, quando retiramos as tampas, algumas crianças reclamaram, até choraram.

(M)

Nos relatos, verificamos a não redução da capacidade de expressão da criança somente à fala, mas também aos gestos, movimentos, emoções, sorrisos, choros, silêncios, olhares, linguagens sonoras e outras linguagens (PRADO, 1999).

Data: 11/03/2006

Atividade: Percepção visual.

Objetivos: Despertar a curiosidade, perceber se as crianças temem ou não algo que não estão vendo totalmente, estímulo locomotor.

Observação:

O desenvolvimento da atividade consistia em uma educadora esconder-se debaixo de um lençol e ficar estática, depois fazia alguns movimentos.

OT ria de tudo, olhava fixamente e não fazia careta quando se chegava perto. MAV ficou com medo e procurou uma das professoras para ficar no colo. IS e GA ADORARAM a brincadeira, riam, cutucavam para sentir o que estava por baixo do lençol. Em um outro momento a professora começou a chamar os bebês, mandava beijinhos, novamente IS e GA se assanharam.

(...) Jogamos o lençol sobre elas também, assim, a educadora e as crianças se escondiam das demais, levantamos um pouco o lençol para perceberem que os outros a olhavam, elas riam e puxavam o lençol ao chão, querendo se esconder.

VI e IS também apalpavam, até deram beliscões quando agarraram o braço da educadora escondida. (R)

Data: 30 de março de 2005.

Atividade: Percepção Tátil.

Material: Saquinhos de tecido com diferentes objetos dentro (tampinha de garrafas, papel celofane, copinho plástico, arroz, soja,...)

Objetivo: Incentivar as crianças a pegarem os saquinhos para perceberem os diferentes materiais e perceber as sensações .

Desenvolvimento:

Colocamos um saquinho na mão de cada criança, deixamos ela sentir o objeto e depois trocamos, após, espalhamos os saquinhos para observar as preferências das crianças. O LUH ficou por um bom tempo com o saquinho que contém celofane nas mãos, quando trocamos por outro, ele logo soltou.

O JOS não gostou muito da atividade, mas pegou o saquinho e levou a boca. O VI explorou bastante os saquinhos, em um momento parecia querer pegar o que estava dentro, depois de tanto tentar, desistiu, jogando o saquinho para o lado. O JO se interessou apenas por um, o que tinha copinhos plásticos, colocou várias vezes na boca, levava-o por todo o lugar que ia.

A MAJ experimentou todos, parecia querer descobrir o que tinha dentro dos saquinhos, demonstrou interesse pelo que tem macarrão, foi o que ficou mais tempo em suas mãos.

Obs: O LU, o OT e o NI estavam dormindo na hora da atividade. (Responsável: I)

Data: 06 /04/2005

Atividade: Latinhas coloridas.

Objetivo: contato com o material FERRO, favorecer percepção tátil.

Observação:

Os bebês maiores como o VI, IS, DI e GA pegavam os elementos da latinha (corpo da lata, tampa) e ficavam chocando-a contra o chão em busca de algum som.

DI e GA disputavam as mesmas latinhas. Em um dado momento, acredito que percebendo a busca dos outros pelo mesmo objeto, DI começou a oferecer a latinha menor a GA e a OT, depois escondia a maior deles.

Quando rodávamos as latinhas, as mesmas pareciam piões e os bebês que engatinhavam com mais agilidade buscavam-as e tentavam fazer com que girassem. MAJ tentava colocar uma tampa menor dentro de uma maior, quando percebeu que entrava, ela ria, novamente retirava e buscava o mesmo feito de outra maneira (...) uma ótima agora, o DI pegou a lata e levou a boca, segurando-a como se estivesse com uma caneca bebendo algo.

A atividade atingiu um objetivo maior do que o esperado, pois possibilitou verificar que bebês com menos de 12 meses conseguem notar semelhanças com outros objetos, perceber diferenças entre os materiais, liso-áspero e mesmo entre os sólidos (ferro-pedra). (R)

Data: 13/04/2005

Atividade: Percepção tátil.

Material: Bacias de plástico, água, brinquedos pedagógicos.

Objetivo: Observar a reação das crianças ao tocarem a água.

Desenvolvimento:

As crianças foram levadas à área externa onde espalhamos três bacias de tamanhos diferentes com água. Os bebês mais velhos ficaram só de fraldas para sentirem melhor o contato.

DI batia as mãos com força espalhando água para todos os lados, sorrindo muito colocava a língua na água tentando experimentá-la, por fim entrou na bacia e fez a festa.

O JO também, batia as mãos na água da bacia, liberava uns gritinhos e também tentava entrar na bacia, quando consegui molhar-se fez uma cara muito engraçada, uma mistura de prazer com susto.

O JOS ficou um pouco assustado, pois o DI fazia “um barulho” e espalhava muita água, então o colocamos perto de outra bacia, junto a outros bebês, um pouco menores, então aos poucos ele foi se molhando e brincou muito. MAR não estranhou a água enquanto a professora jogava em suas mãozinhas e pezinhos, ela fazia uma carinha de feliz.

A atividade superou as expectativas, foram momentos prazerosos. (CF)

É possível perceber que a criança demonstra as suas habilidades, curiosidade, a sua audácia, a coragem de enfrentar desafios, ou decide que o momento não seja propício para grandes ações, preferindo ficar na observação do movimento que está ao seu redor, independente disso, ela é rica, forte, atenta, competente e, mais que tudo, conectada aos adultos e às outras crianças (DAHLBERG, MOSS e PENCE, 2003).

Data: 15/03/2006.

Atividade: apresentação da melancia.

Objetivos: aguçar as percepções.

Desenvolvimento:

Hoje a atividade também foi feita lá fora, assim, quando colocamos as crianças no cercado, apresentamos a elas a melancia inteira. Logo a KA, a JU e a SOR colocaram as mãos nela, a rolaram, bateram. Ao perceberem que esta fazia barulho, tinha som, continuaram batendo. Daí a JU entrou na brincadeira e todas as outras crianças também. Depois de rolarem a melancia para lá e para cá, a professora E. a partiu no meio; por uns instantes elas ficaram apenas olhando, até que a JU se aproximou, colocou a mão, sentiu a melancia, apertou-a entre os dedos e conseguiu tirar um pedaço que levou até a boca. Foi gostoso vê-la saborear aquela fruta. Aí não parou mais de comer e os amigos seguiram o seu exemplo. (M)



Nos registros demonstrados acima, é possível notar uma estrutura de leitura. Esta preocupação é decorrente do fato do caderno estar acessível aos pais e interessados no interior da creche, o que ocasiona uma escrita que tente colocar o leitor na mesma situação que o bebê está colocado.

A escolha das atividades, com propostas de apresentar elementos constituintes de seu mundo evidencia também uma flexibilidade de temas.

Os objetivos das atividades revelam uma “simplicidade” no olhar, uma fragmentação na ação.

Peguemos como exemplo o objetivo de favorecer a percepção tátil do dia 06/04/2005.

As ações dos bebês estapulam os objetivos propostos e demonstram a fragilidade deste em estabelecer apenas o favorecimento de uma percepção.

O registro vai além disso, apresenta escolhas dos bebês, formas de exploração do objeto, interação com as demais, jogos de significação como faz o DI quando passa a usar a latinha como uma caneca, fazendo de conta que estava bebendo algo, e não mais apenas como um brinquedo.

Esta documentação das ações dos pequeninhos traduzem-se em formas de comunicação com as famílias das crianças e demais colegas de trabalho.

Segundo GANDINI e GOLDHABER (1999), a documentação expressa a forma de escutar e observar a criança em um espaço coletivo. Para as autoras...

Quando os pais entram na creche ou na pré-escola onde seus filhos passam várias horas todos os dias, sentem-se bem-vindos ao encontrar alguma forma de documentação que lhes descreva a parte do dia de seus filhos, que eles não podem presenciar. Quando a documentação é utilizada para mostrar aos pais como os professores observam e escutam atentamente as crianças. A documentação estimula-os a se sentirem mais próximos das experiências que seus filhos têm fora de casa e significa uma importante contribuição para a confiança dos pais (p. 157-158).

Verifica-se também que no outro ano, como aconteceu na atividade do dia 15/03/2006, que os objetivos foram revistos, agora colocado como “ aguçar as percepções”, respeitando as múltiplas linguagens e formas de interação dos pequenos.

3.3- Revendo fazeres da prática cotidiana.

Parece-me que a possibilidade de perceber o extraordinário, o excepcional, no trabalho pedagógico com bebês e crianças pequenininhas, parte das ações sutis que caracterizam a docência com esta faixa etária, que deve estar marcada pela promoção de relacionamentos intensos e prazerosos, mas também de confronto, que também, trazem consigo a possibilidade de trocas e de não consenso-, pelos olhares atentos definidos pela curiosidade, pelo espanto, pelo questionamento, pela humildade do não saber e não predizer, pela possibilidade da descoberta conjunta, da experiência compartilhada. É extraordinário pensar que nem tudo está pré-estabelecido, que há descobertas a serem feitas no caminho (TRISTÃO, 2004: 13).

Nos registros, algumas escritas das professoras demonstram a sua necessidade de revisão dos fazeres.

Perceberam que criaram expectativas com as atividades, com as reações das crianças, que os objetivos algumas vezes não se relacionam com o registro, que ao propor determinada atividade nem todas as crianças foram contempladas e segue uma avaliação sobre a elaboração de novas propostas que venham de encontro com todas as necessidades dos pequenos.

Algumas professoras descrevem a sua “cegueira” conforme relatos abaixo:

Com base nesta atividade pude perceber que muitas vezes, quando o planejamento não dá muito certo, o melhor é saber improvisar. No momento do planejamento não pensei nas crianças que não engatinham, porém no momento da atividade, percebi que estas queriam muito participar. O ideal é pensar em todas as possibilidades, mas sempre podem ocorrer imprevistos e as professoras devem estar preparadas também para este tipo de acontecimento. (C – dia: 07/03/2005)

Percebemos que não foi muito interessante e que devemos adequar melhor este tipo de atividade a nossa faixa etária de crianças. Foi bom no sentido de testarmos e melhorar a qualidade e a criatividade de nossas atividades pedagógicas elaboradas para as nossas crianças. (M- dia 20/06/2005)

Uma das coisas que ficaram nítidas para as professoras com as atividades realizadas é o que BUFALO (op.cit) chama de “mão dupla”, ou seja, quem ensina também aprende, neste contexto da creche, o papel da professora é apresentar o mundo, incrementar o seu repertório cultural, favorecer experiências de vida, com isso, quem apresenta o mundo também passa a reconhecê-lo sob outras perspectivas, pouco explorada, vivida, refletida, até que a criança nos mostra o inesperado, o não imaginado, ou melhor, revela o olhar esquecido do adulto diante da vida.

Como podemos notar as crianças não têm o papel passivo de receber aquilo que os adultos lhes transmitem, mas são ativas na construção dessa aprendizagem, que se dá por meio das interações, na relação com os outros (FREIRE, 1996).

Um dos fatores responsáveis nesta revisão dos fazeres é a leitura por parte da profissional sobre o relato escrito e avaliação da atividade realizada, é tarefa da professora planejar atividades a partir do interesse das crianças, bem como de registrá-las - tanto no momento de seu surgimento, como durante o processo de efetivação, e também, os resultados atingidos pelo grupo que o desenvolveu, como forma de registro e documentação.

Segundo RINALDI (1999), na cidade da Reggio Emilia, na Itália, predomina um currículo emergente, caracterizado por uma maior flexibilidade quanto aos objetivos específicos a serem atingidos, geralmente eles estão ligados à autonomia das crianças e à comunicação entre elas, além de propiciar a criação de vínculos cooperativos.

A autora explica que o currículo emergente define o planejamento como um método de trabalho no qual os professores apresentam objetivos educacionais gerais, formulam hipóteses sobre o que poderia ocorrer com base do que conhece sobre as crianças.

Sobre a importância do registro, DAHLBERG, MOSS E PENCE (op.cit), afirmam que a documentação pedagógica se configura como

Um instrumento vital de criação de uma prática pedagógica reflexiva e democrática. Mas a documentação pedagógica é importante por outras razões. Ela tem o papel fundamental no discurso da construção de significados. Em vez de se basear em alguma medida padronizada de qualidade, como no discurso da qualidade, a documentação pedagógica nos permite assumir a responsabilidade pela construção dos nossos significados e chegar às nossas próprias decisões sobre o que está acontecendo. [...]

A documentação pedagógica também contribui para o projeto democrático da instituição dedicada à primeira infância, [...] proporcionando os meios para os pedagogos e outros profissionais se envolverem no diálogo e na negociação sobre o trabalho pedagógico. Tornando o trabalho pedagógico visível e um tema para debate democrático e aberto, a documentação pedagógica proporciona a possibilidade de as instituições dedicadas à primeira infância conseguirem uma nova legitimação na sociedade. (p.191)

3.4- O uso de novas tecnologias para o registro.

Um dos principais instrumentos de registro adotado pelas professoras do berçário da CAS-UNICAMP é a escrita.

Podemos considerar que é um ato novo, recente, privilegiado por conta de uma nova forma de pensar a educação infantil, de contá-la.

A escrita é um exercício que expressa diferentes olhares, concepções, modos de observar, que lhe chama a atenção diante dos olhos. A escrita das professoras não segue um padrão e sim características do seu modo de observar e considerar o que é importante registrar.

Nos últimos três anos, tem-se pensado em novas formas de registro em razão da tecnologia. As fotos tiradas da máquina digital por exemplo revelam o seu resultado imediatamente, dessa forma, rapidamente sabe-se o que a imagem pode provocar, se não gostamos, se saiu desfocada, mal enquadrada, logo podemos modificar a situação, não se perde tempo. Com a fotografia convencional, quando a foto revelada “revelava-se” como diferente daquilo que se imaginava a frustração era geral e o tempo, aquele momento, transformava-se em um passado sem registro.

Muitos registros escritos contam com fotos tiradas, principalmente a partir de 2005. Os pais ou responsáveis podem visualizar os relatos lendo a escrita e vendo as fotos (separadas) para não ficar só por conta da abstração de quem lê.

Ultimamente, além das fotos digitais, a filmagem se mostra como um novo instrumento de uso para tornar cada vez mais real o momento vivido pela criança na atividade, nos projetos planejados pelas professoras.

Segundo EDWARDS (1998), cabe a professora de educação da primeira infância, além de planejar os projetos, documentá-los.

Documentar para o autor significa realizar os registros por meio de filmagens, gravações de fita cassete dos diálogos das crianças, coletar as produções infantis.

Com este material, a professora poderá fazer uma avaliação conjunta com a equipe de trabalho sobre o que está sendo realizado.

O objetivo maior da busca de novas formas de registro além da escrita por parte das professoras do berçário CAS-UNICAMP, é favorecer e dar a visibilidade ao trabalho realizado além de contribuir com documentos que esbocem a construção dos bebês frente aos desafios colocados nas atividades.

No entanto, mesmo contando com a elaboração deste material através das novas tecnologias, um melhor uso da produção realizada se faz necessário.

Por exemplo, é realizado o registro escrito no caderno, mas todas as professoras o lêem? É debatido o que foi escrito, elencado pontos para melhora? A escrita é uma conquista, mas tem-se outra pela frente, uma avaliação daquilo que é registrado. O que é importante ser registrado? O que ficou de significativo para a (s) professora (s)?

São questões que se relacionam com uma conduta que vem sendo construída, aproveitando o material que já tem em mãos e os próximos que virão.

5- CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Com base no que foi escrito nesta pesquisa, que fala sobre os saberes e fazeres das professoras de bebês da Creche Área de Saúde –UNICAMP, considero que a função desta profissional, neste espaço de educação está em construção, procurando ainda uma identidade própria, que respeite as particularidades de sua atuação junto aos pequeninhos, que como nos lembra TRISTÃO (op.cit), apresenta sutilezas em suas ações.

Os saberes destas professoras são oriundos inicialmente de vivências particulares, da maternagem, de trabalhos em outras áreas, de estudos no magistério, aprimorados algumas vezes em cursos superiores, mas a sua prática na creche consistia em uma aprendizagem espontânea, sem uma teoria que respaldasse seu conhecimento, seu fazer.

Mesmo sem uma teoria para respaldar a importância de suas ações, nas falas das professoras, podemos considerar que o seu fazer inicial é marcado pelo zelo com relação ao bem-estar do bebê. No entanto, o zelo, o cuidado vem acompanhado pela alegria de estar compartilhando o crescimento e as conquistas cotidianas dessa criança, ou seja, o seu trabalho apresenta uma qualidade não quantitativa que possa ser perceptível em números.

O trabalho da professora de bebês ainda busca reconhecimento como função específica da educação mesmo nos dias de hoje, em parte pela falta de informação das pessoas, das mães que não estão inteiradas sobre as mudanças que aconteceram e que ainda acontecem neste espaço da creche,

legitimado como componente da educação básica nos últimos anos através dos documentos legais – Constituição de 1988 e LDB/96.

Na realidade, podemos considerar que os estudos posteriores (nível superior ou cursos de educação continuada) podem abrir espaços para a reflexão do seu papel, são facilitadores de informação.

Concordando com CHAGAS (op.cit.: 98)

Através do levantamento das propostas de formação em serviço e continuada às profissionais docentes da CAS, vimos que tais propostas indicam a busca por uma Pedagogia da Educação Infantil (...) os cursos de formação inicial para o magistério enfatizam o modelo escolar do ensino fundamental, não tratando, portanto, das especificidades da Educação Infantil – o que, neste caso, é demonstrado através do uso de termos próprios do ensino fundamental.

A construção da Pedagogia da Educação Infantil, a qual reconhece a criança pequenininha como capaz de estabelecer múltiplas relações, portadora de história, produtora de culturas infantis e sujeito de direitos, exige também o uso de uma terminologia adequada às especificidades da primeira etapa da Educação Básica.

O instrumento essencial de análise do seu fazer percebido nesta pesquisa é o registro escrito das professoras. Registro que inicia pela apresentação da capa do caderno.

As capas nos levam a entender que estamos diante de uma construção da Pedagogia da Educação Infantil, construção esta que deriva da revisão dos

fazer das professoras de bebês a partir da leitura de sua escrita, de sua forma e foco do registro, além de reflexões com a equipe técnica da CAS.

Vimos que as algumas concepções mudaram, tanto nas escolhas e enquadramentos das fotos, nos registros, na sua própria avaliação de sua prática.

As imagens demonstram a necessidade de valorizar o que é seu, o trabalho realizado, os projetos propostos, a quebra de tabus, as crianças reais da creche, as conquistas, a interação com os seus coetâneos, as professoras como sujeitos aprendizes no cotidiano juntamente com os bebês. Um dos grandes diferenciais da educação infantil é poder dizer que os adultos também aprendem, o tempo todo.

A partir do registro, documento vivo do trabalho desta professora da primeira infância, a sua prática fica para as próximas gerações, também amplia os seus saberes, passa a reconhecer as suas cegueiras, avalia os seus projetos, acompanha e compartilha o crescimento dos bebês.

O caderno, objeto dos registros, também favorece a confiança dos pais no trabalho realizado na instituição, pois tem a chance de ler e vivenciar os momentos de seus filhos quando não podem estar presentes e o que eles estão fazendo, aprendendo junto a estas outras pessoas e crianças.

Com a revisão por parte das professoras, a busca de outras informações para melhorar a qualidade do seu trabalho e dar visibilidade ao seu saber-fazer, ações como esta contribuem para fortalecer o seu papel na sociedade, revelar as especificidades de sua função, demonstrar que os bebês, mesmo pequeninhos são capazes de múltiplas relações com o meio, com os adultos.

Com isso, podemos considerar que uma profissional não deixa de ser mais ou menos professora porque troca fraldas, ela é consciente das especificidades de sua função junto aos pequeninhos, que exigem também outras ações como: oferecer colo, dar abraços, alimentá-las, acolhê-las, acomodá-las para descansar, sendo assim, seus fazeres são marcados por uma relação pele-a-pele, característicos de uma forma de educar não escolarizante, um educar com cuidado, cuidado este, com várias dimensões.

Por fim, este trabalho de conclusão de curso busca contribuir com reflexões e pesquisas sobre a prática das professoras que atuam com bebês.

6- BIBLIOGRAFIA

ARNAIS, Magali Aparecida de Oliveira. **Novas crianças na creche : o desafio da inclusão**. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, UNICAMP, Campinas, SP, 2003.

BARTHES, Roland. **A câmara clara**. Lisboa: Edições 70, 1989.

BONDIOLI, Anna & MANTOVANI, Susanna. **Manual de Educação Infantil – de 0 a 3 anos – uma abordagem reflexiva**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

BONOMI, Adriano. **O relacionamento entre educadores e pais**. In: Manual de Educação Infantil: de 0 a 3 anos – uma abordagem reflexiva. Porto Alegre: Artmed, 1998, p.161-172.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.

BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Da Educação Infantil**, lei nº 9394, D.O.U., dez.1996.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, v.1, 1998.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, v.2, 1998.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, v.3, 1998.

BRAGHIROLI, Elaine Maria. **Psicologia Geral**. 9ª ed., Porto Alegre: Editora Vozes, 1990, p.74.

BRITES, Olga. **Crianças de revista (1930/1950)**. São Paulo: Revista Educação e Pesquisa, v.26, nº 1, 2000. Disponível em: www.scielo.br. Acesso em 10/09/2006.

BUFALO, Joseane Maria Parice. **Creche : lugar de criança, lugar de infância- um estudo sobre as práticas educativas em um CEMEI de Campinas**. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, 1997.

CHAGAS, Luciane Siqueira das. **A construção da Pedagogia da Educação Infantil e a formação continuada e em serviço das professoras na Creche Área de Saúde (CAS) – UNICAMP**. Trabalho de Conclusão de Curso: Faculdade de Educação, Unicamp, Campinas, SP, 2006.

DAHLBERG, Gunilla, MOSS, Peter e PENCE, Alan. **Qualidade na Educação Infantil da Primeira Infância: perspectivas pós-modernas**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

EDWARDS, Carolyn. Parceiro, promotor de crescimento e guia - os papéis dos professores de Reggio em ação. In: EDWARDS, Carolyn, GANDINI, Lella e FORMAN, George. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999, p.159-176.

FAGUNDES, Magali dos Reis. **A creche no trabalho...o trabalho na creche: um estudo sobre o Centro de Convivência Infantil da Unicamp: trajetórias e perspectivas**. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação, UNICAMP, Campinas, SP, 1997.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de. **Impressões sobre as creches no norte da Itália: *bambini si diventa***. In: ROSEMBERG, Fúlvia, CAMPOS, Maria Malta. (Orgs) **Creches e pré-escolas nos Hemisfério Norte**. São Paulo: Cortez: Fundação Carlos Chagas, 1998, p. 211-232.

FINCO, Daniela. **Faca sem ponta, galinha sem pé, homem com homem, mulher com mulher: relações de gênero nas brincadeiras de meninos e meninas na Pré-escola**. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, UNICAMP, Campinas, SP, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 16ª ed.: Paz e Terra, São Paulo, 1996.

GANDINI, Lella e GOLDHABER, Jeanne. Duas reflexões sobre a documentação. In: EDWARDS, Carolyn, GANDINI, Lella e FORMAN, George. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999, p.150-159.

GUATTARI, Félix. **Revolução Molecular**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasileira de Educação, Campinas, SP, nº 19, p.20-28, jan-abr/2002.

MANTOVANI, Susanna e PERANI, Rita. **Uma profissão a ser inventada: O educador da primeira infância**. Campinas, Pro-Posições, v. 10, nº 1 (28), 1999, p.75-98.

ONGARI, Bárbara e MOLINA, Paola. **A educadora de creche: construindo suas identidades**. São Paulo: Cortez, 2003.

ORTIZ, Cisele. **Entre adaptar-se e ser acolhido**. Revista Avisalá, nº 2, São Paulo:Crecheplan, jan/2000,p.5-8.

PALMEN, Sueli Helena de Camargo. **O lugar do imprevisto no espaço da Educação Infantil**. Trabalho de Conclusão de Curso: Faculdade de Educação, Unicamp, Campinas, SP, 2001.

PALMEN, Sueli Helena de Camargo. **A implementação de creches nas Universidades Estaduais Paulistas: USP, UNICAMP, UNESP**. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, UNICAMP, Campinas, SP, 2005.

PEREIRA, Julyana Mognon. **A construção da Pedagogia da Educação Infantil e os desenhos : um breve estudo sobre creches de empresa e os indicativos e mudanças na creche CAS- UNICAMP**. Trabalho de Conclusão de Curso: Faculdade de Educação, Unicamp, Campinas, SP, 2005.

PINHEIRO, Márcia Aparecida Pereira da Silva. **A formação profissional na prática cotidiana: o que nos conta as educadoras de creche**. Dissertação de (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, UNICAMP, Campinas, SP, 2006.

PRADO, Patrícia Dias. **As crianças pequenininhas produzem cultura? Considerações sobre educação e cultura infantil em creche**. Campinas, Proposições, v. 10, nº 1 (28), 1999, p.110-119.

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

SOUZA, Solange Jobim e, LOPES, Ana Elisabete. **Fotografar e narrar: a produção do conhecimento no contexto da escola.** São Paulo: Cadernos de Pesquisa, nº 116, 2002. Disponível em www.scielo.br. Acesso em 10/09/2006.

TRISTÃO, Fernanda Carolina Dias. **Ser professora de bebês: uma profissão marcada pela sutileza.** Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação:Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004. Disponível em: <http://ced.ufsc.br/~zeroseis/9artigo2.doc>. Acesso: abril de 2006.

VIEIRA, Livia Maria Fraga. **A formação do profissional da educação infantil no Brasil no contexto da legislação, das políticas e da realidade do atendimento.** Campinas, Pro-Posições, v. 10, nº 1 (28), 1999, p.29-39.

Sites:

<http://members.tripod.com/>

<http://www.uff.br/creche>

<http://www.unicef.org>

www.historianet.com.br

www.historiadaarte.com.br

www.scielo.br

ANEXOS

ANEXO 2 : Edital 18/88

A Diretoria Geral de Recursos Humanos, através da Divisão de Recrutamento e Seleção, torna pública a abertura de inscrições ao Processo Seletivo para preenchimento da função-atividade de Recreacionista I, do Quadro de Pessoal da UNICAMP (OCCA), na região de Campinas.

As inscrições serão recebidas no período de 25 de Janeiro a 12 de Fevereiro de 1988, das 8:30 às 12:00 e das 13:00 às 17:00 horas, no Colégio Técnico de Campinas, à Rua Culto à Ciência, nº 177 - Centro - Campinas.

INSTRUÇÕES ESPECIAIS

- 1- Estas Instruções Especiais regem o Processo Seletivo para admissão da função-atividade de Recreacionista I, do Quadro de Pessoal da UNICAMP, conforme dispõe a legislação vigente.
- 2- A função-atividade será preenchida sob o Regime de Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), ou de Servidor Autárquico Estatutário (ESUMICAMP), a critério da Administração, ambos em Jornada Completa de Trabalho (40 horas semanais).
- 3- Os candidatos aprovados deverão submeter-se a um treinamento informativo, sem caráter eliminatório, com carga horária total de 3 (três) horas, a ser ministrado cada dia, hora e local previamente divulgados por Edital.
- 4- Os admitidos deverão sujeitar-se às finalidades específicas do trabalho, exercer suas funções nos diferentes locais da Universidade e dentro dos horários determinados que poderão variar para os períodos diurno, noturno, misto, na forma de revezamento ou escala de serviço.

DAS INSCRIÇÕES

- 5- São condições de inscrição:
 - 5.1- Para o candidato brasileiro:
 - a) possuir cédula de identidade ou protocolo de solicitação;
 - b) estar quite com a justiça eleitoral;
 - c) quando do sexo masculino, haver cumprido as obrigações para com o Serviço Militar.
 - 5.2- Para o candidato estrangeiro:
 - a) possuir documento de identidade de acordo com a legislação vigente;
 - 5.3- Para todos os candidatos:
 - a) ter idade mínima de 18 anos na data da inscrição e máxima de 55 anos;
 - b) pagar taxa de inscrição;
 - c) possuir Curso de Magistério com Habilitação em Pré-Escola ou 2º Grau completo suplementado por experiência comprovada de no mínimo 1 (um) ano na área.
 - 6- Para inscrever-se, o candidato ou seu procurador deverá, no ato de inscrição:
 - 6.1- Apresentar:
 - a) cédula de identidade;
 - b) 2 (duas) fotos 3X4 recentes e iguais;
 - c) comprovante do pagamento da taxa de Cr\$ 72,00 (setenta e dois cruzados);
 - d) fotocópia autenticada ou acompanhada do original do:
 - Curso de Magistério com Habilitação em Pré-Escola ou;
 - 2º Grau completo suplementado por experiência de no mínimo 1 (um) ano na área, comprovada através da Carteira de Trabalho e Previdência Social (dados pessoais e experiência) ou declaração firmada por empregador;
 - e) assinar declaração de que possui os demais documentos comprobatórios das condições exigidas para a inscrição.
 - 7- A aprovação da inscrição dependerá da comprovação no ato, de todas as exigências previstas, no item 6.
 - 8- No caso de inscrição por procuração, deverão ser apresentados o instrumento de mandato, documento de identidade do procurador e os documentos relacionados no item 6.
 - 9- Não serão recebidas inscrições por via postal.
 - 10- Caberá recurso ao candidato contra a não aprovação de sua inscrição, que deverá ser apresentado no prazo de 3 (três) dias úteis, contados a partir da primeira publicação do indeferimento no D.O.E.
 - 11- O candidato que, convocado para a admissão, não comprovar que, na data de sua inscrição ao Processo Seletivo, atendeu a todas as condições fixadas no item 5, será eliminado do Processo Seletivo, anulando-se todos os atos decorrentes da inscrição, sem prejuízo das sanções penais aplicáveis à falsidade da declaração.

DAS PROVAS

- 12- O Processo Seletivo será a nível local e constará das seguintes provas:
 - 12.1- Conhecimentos Específicos;
 - 12.2- Entrevista;
 - 12.3- Avaliação Psicológica e;
 - 12.4- Análise de Currículo.
- 13- A prova de Conhecimentos Específicos constará de questões de acordo com o programa anexo a ser distribuído no ato da inscrição.
- 14- A Entrevista visa a complementação de dados necessários à Seleção.
- 15- A Avaliação Psicológica visa avaliar fatores necessários ao desempenho da função.
- 16- Não será permitido ao candidato fazer provas em local diferente daquele que foi estabelecido, sob qualquer alegação.

Fls. N.º 13
Proc. N.º 1384/88
Rub. es

O.O. 5
N.º 015
Seq. I Fls. 39
Data 23/01/88

DO JULGAMENTO DAS PROVAS

- 17- As provas serão avaliadas na escala de 0 (zero) a 100 (cem) pontos.
- 18- A Análise de Currículo será atribuído no máximo até 20 (vinte) pontos.
- 19- Os pontos atribuídos à Análise de Currículo serão considerados exclusivamente para efeito de classificação.

DA HABILITAÇÃO E CLASSIFICAÇÃO

- 20- Será considerado habilitado o candidato que obtiver nota igual ou superior a 50 (cinquenta) pontos em cada uma das provas.
- 21- A nota final será a média aritmética dos pontos obtidos em cada uma das provas (Conhecimentos Específicos, Entrevista e Avaliação Psicológica) acrescida dos pontos atribuídos à Análise de Currículo.
- 22- Os candidatos habilitados serão classificados de acordo com a nota final.
- 23- Em caso de igualdade de classificação, terá preferência para admissão, sucessivamente, o candidato:
 - 23.1- que obtiver maior nota na prova de Conhecimentos Específicos;
 - 23.2- que tiver maior número de filhos;
 - 23.3- casado e;
 - 23.4- de maior idade.
- 24- A admissão obedecerá a rigorosa ordem de classificação.
- 25- O Processo Seletivo terá validade de 1 (um) ano a contar da data de sua homologação, podendo ser prorrogado, a critério da UNICAMP, em até 4 (quatro) anos.

DA EXECUÇÃO DAS PROVAS

- 26- As provas deste Processo Seletivo serão realizadas na cidade de Campinas, em dia, hora e local previamente divulgados por Edital no D.O.E.
- 27- Os candidatos deverão comparecer ao local das provas com antecedência mínima de 15 minutos a hora estabelecida, munidos do Cartão de Inscrição e documento de identidade.
- 28- Somente será admitidos às provas, o candidato que exhibir, no ato, documento hábil de identidade.
- 29- Não haverá segunda chamada para nenhuma das provas, seja qual for o motivo alegado.
- 30- O resultado final das provas será publicado no Diário Oficial do Estado.
- 31- Os candidatos poderão apresentar pedido de revisão de notas no prazo de 3 (três) dias úteis, contados a partir da data da publicação dos resultados.
- 32- A inscrição implicará no conhecimento das presentes instruções por parte dos candidatos e no compromisso tácito de aceitação das condições do Processo Seletivo, tais como aqui se acham estabelecidas.

DISPOSIÇÕES GERAIS

- 33- A UNICAMP, quando julgar necessário, poderá realizar diligências no sentido de apurar os fatos antecedentes, dos candidatos aprovados, junto às autoridades judiciárias.

PROGRAMA

1. Escolas de Desenvolvimento:
 - Desenvolvimento motor
 - Desenvolvimento Social e Moral
 - Desenvolvimento Emocional
 - Desenvolvimento Intelectual
 - Teorias do Desenvolvimento
2. Didática da Educação Pré-Escolar:
 - Métodos de Ensino
 - Postura do Educador
 - Utilização dos diferentes Recursos Didáticos
 - Jogo como atividade pedagógica
3. Literatura infantil

Fis. N.º 14
Proc. N.º 1389/88
Rub. ps

J.U. E
N.º 015
Ser. I Fis. 40
Data 23/01/88

- 4. Educação Artística
- 5. Educação Física Infantil
- 6. Nutrição:
 - Alimentação da criança de 0 a 4 anos
- 7. Saúde e Higiene:
 - Hábitos de higiene
 - Patologias mais comuns da criança de 0 a 4 anos
 - Inunizações
 - Segurança e Prevenção de Acidentes
- Bibliografia
- 01. A Arte de Alimentar seu filho
VARELLA - Carlos
- 02. Manual de Pediatria
SILVER K. - Henry e outros
- 03. Manual de Vacinação
Secretaria da Saúde - Est. São Paulo
- 04. Nutrição Dietética
SÁ - Neide Gandini de
- 05. Prática Pediátrica de Urgência
FIORI - Renato Machado e colaboradores
- 06. O Despertar do Bebê - Práticas de Educação Psicomoto-
ras
LÉVY - Janini
- 07. A Criança em Desenvolvimento
BEE - Helen
- 08. Uma Nova Metodologia de Educação Pré-Escolar
ASSIS - Orly Zucatto Mantovani de
- 09. Piaget e a Pré-Escola
CASTRO - Amélia Domingues de
- 10. Conversando com quem gosta de Ensinar
ALVES - Rubem

ANEXO 3 : Planta da Creche Área de Saúde

