

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FaE  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

MIRYAM LÚCIA ESTEVES

**UM ESTUDO SOBRE O SABERES E EXPERIÊNCIAS DE CUIDADO E  
EDUCAÇÃO DOS BEBÊS DE 1 A 2 ANOS**

Belo Horizonte

2015

MIRYAM LÚCIA ESTEVES

**UM ESTUDO SOBRE O SABERES E EXPERIÊNCIAS  
DE CUIDADO E EDUCAÇÃO DOS BEBÊS DE 1 A 2 ANOS**

Trabalho de conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação Infantil, pelo Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Docência na Educação Infantil, da Faculdade de Educação/ da Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientadora: Profa. Dra. Érica Dumont Pena

BELO HORIZONTE

2015

MIRYAM LÚCIA ESTEVES

**UM ESTUDO SOBRE O SABERES E EXPERIÊNCIAS DE CUIDADO E  
EDUCAÇÃO DOS BEBÊS DE 1 A 2 ANOS**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação Infantil, pelo Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Docência na Educação Infantil, da Faculdade de Educação/ da Universidade Federal de Minas Gerais.

Aprovada em 28 de novembro de 2015

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Dra. Érica Dumont Pena - Orientadora  
Universidade Federal de Minas Gerais

---

Prof. Ms. Barbara Ramalho  
Universidade Estadual de Minas Gerais

## RESUMO

LUCIA ESTEVES - MIRYAM – Um Estudo Sobre Saberes e Experiências de Cuidado e Educação dos Bebês de 1 a 2 anos ( TCC). Belo Horizonte . Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, 2015.

O Objeto deste trabalho é Um Estudo Sobre Saberes e Experiências de Cuidado e Educação dos Bebês de 1 a 2 anos. Os Saberes e as Experiências entendido como os conhecimentos já acumulados e consolidados em nossa cultura e que os bebês deverão vivenciar neste espaço, a fim de que este seja propício para o desenvolvimento integral dos bebês, nas suas dimensões afetivas, cognitivas, físicas, sociais e culturais. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, desenvolvida a partir da observação no contexto do berçário, da análise literatura e da realização de entrevista semiestruturada. Inicialmente apresenta –se uma introdução fundamentando o que determina o objeto da pesquisa, onde é evidenciado claramente que as percepções de uma prática cotidiano impulsionou a necessidade de estudar sobre o bebê na faixa etária de 1 a 2 anos, para adequar o trabalho as suas necessidades e especificidades. Em seguida apresenta os procedimentos metodológicos, caracterizando a pesquisa como qualitativa. O próprio objeto foi determinante na definição do tipo de pesquisa, uma vez que se pretendia estudar os saberes e as experiências que envolvem a educação e o cuidado dos bebês respeitando suas necessidades, interesses e possibilidades (Fátima Salles e Vitoria Faria, 2012). Tal objeto não permite a quantificação de dados, se não, essencialmente, a compreensão das relações que se estabelecem neste ambiente educativo. Após a explicitação dos procedimentos metodológicos, seguiu uma discussão das percepções de campo e análise teórica de como os bebês de 1 a 2 anos constroem conhecimentos e saberes a partir de práticas cotidianas. E finalmente há uma conclusão que revela a necessidade de ampliar uma maior investimento na Educação Infantil, ampliação da formação das agentes e ainda, uma discussão pedagógica que irá respeitar as necessidade e esepificidades do bebê de 1 a 2 anos.

**Palavras chaves:** Educação Integral, bebês, saberes e experiências

## **ABSTRACT**

LUCIA ESTEVES - MIRYAM - A Study of Knowledge and Experiences of Care and Education of babies 1-2 years (TCC). Belo Horizonte . Faculty of Education, Federal University of Minas Gerais, in 2015.

The object of this work is A Study of Knowledge and Experiences of Care and Education of babies 1-2 years. The Knowledge and Experiences understood as the knowledge already accumulated and consolidated in our culture and that babies should live in this space, so that it is conducive to the comprehensive development of babies in their affective, cognitive, physical, and social dimensions cultural. It is a qualitative research, developed from observation in the context of the nursery, literature analysis and carrying out semi-structured interviews. It initially presents an introduction basing what determines the object of the research, which is clearly evident that perceptions of everyday practice boosted the need to study about the baby in the age group 1-2 years to suit your needs work and specificities. Then presents the methodological procedures, characterizing the research as qualitative. The object itself was instrumental in defining the type of research, since it was intended to study the knowledge and experiences involving the education and care of babies respecting their needs, interests and possibilities (Salles and Vitoria Fatima Faria, 2012). Such an object does not allow the quantification of data, if not essentially the understanding of the relationships that are established in this educational environment. After the explanation of the methodological procedures, followed by a discussion of the field of perceptions and theoretical analysis of how the babies of 1 to 2 years building expertise and knowledge from daily practices. And finally there is a conclusion that reveals the need to expand a greater investment in early childhood education, expanding the training of agents and also an educational discussion that will respect the needs and baby especificidades 1-2 years.

Key words: Integral Education, babies, knowledge and experience.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>FIGURA 1.</b> Corredor de Acesso a Sala e Berçário.....	17
<b>FIGURA 2.</b> Refeitório.....	17
<b>FIGURA 3.</b> Cozinha.....	17
<b>FIGURA 4.</b> Visão Lateral do Corredor de Acesso a Sala e Berçário.....	17
<b>FIGURA 5.</b> Parquinho de Cimento.....	18
<b>FIGURA 6.</b> Quadro da Sala de Aula.....	18
<b>FIGURA 7.</b> Gancho de Colocar as Mochilas.....	18
<b>FIGURA 8.</b> Banheiro do Berçário.....	18
<b>FIGURA 9.</b> Visão Geral da Sala do Berçário.....	18

## **LISTA DE QUADROS**

<b>Quadro 01: Calendário de pesquisa de campo.....</b>	<b>13</b>
<b>Quadro 02: Calendário de pesquisa de campo.....</b>	<b>14</b>

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>GRÁFICO 1.</b> Total de Alunos Matriculados.....	15
---	----



## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>2. PROCEDIMENTOS METODOLOGICOS.....</b>	<b>12</b>
<b>3. DESENVOLVIMENTO E RESULTADOS.....</b>	<b>14</b>
<b>3.1. Caracterização e Histórico da Escola Municipal de Educação Infantil Maria Cândida.....</b>	<b>14</b>
<b>3.2 Especificidades dos saberes e experiências de cuidado e educação com bebês de 1 a 2 anos.....</b>	<b>19</b>
<b>4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>29</b>
<b>REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>33</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Este trabalho se desenvolveu a partir das indagações constituídas durante os 18 anos de trabalho na Educação, exclusivamente na Educação Pública. Esta experiência ocorreu em diversos âmbitos da Educação formal e não formal no Ensino Fundamental, no Ensino Médio, na Educação de Jovens e Adultos, na Educação Profissional, e, recentemente, na Educação Infantil, de modo mais específico, com crianças de 1 a 2 anos.

A experiência na Educação Infantil ocorreu, sobretudo, em função das circunstâncias materiais da vida, uma vez que me encontrava sempre resistente a atuar nesta etapa de ensino. Mas a paixão não tardou, e com ela vieram muitas inquietações que me provocaram a debruçar sobre este tema de pesquisa, no trabalho de conclusão de curso.

As questões, que muitas vezes se confundiram com angústia, surgiram a partir de demandas no cotidiano da creche. O aumento da produção de conhecimento nos últimos anos sobre a Educação Infantil, não supre as demandas advindas da prática profissional que atua nesta modalidade de ensino, principalmente com as crianças mais novas, ou seja, de 1 a 2 anos de idade. Assim, se podemos afirmar que a legislação tem garantido o acesso da criança cada vez mais nova a um espaço de educação e cuidado coletivo, também podemos afirmar que há um vácuo de diretrizes que orientam e ajudam a organizar a prática pedagógica e de cuidado.

Diante de um cenário de ausências e negações, que muitas vezes revela a indefinição da identidade desta etapa da Educação Básica (Fátima Salles e Vitoria Maria, 2012), surgiram as inquietações deste trabalho, que estão inscritas em diversas esferas, como: a função da creche, a estrutura física necessária e o perfil dos profissionais. Existe uma literatura significativa sobre estes questionamentos, entretanto, alguns deles desafiam constantemente a nossa prática cotidiana na

creche. Quais os saberes e experiências devem ocorrer para o trabalho com crianças de 1 a 2 anos? O que é ser professor de bebê, principalmente, no berçário?

Quais as práticas adequadas e necessárias para serem trabalhadas com crianças de 1 a 2 anos?

Sendo assim, esta pesquisa se propõe a iniciar uma discussão, não de um currículo para crianças de 1 a 2 anos, evitando assim, incorrer na tentativa de escolarizar esta etapa da Educação Infantil e criar campo de saberes fragmentado os conhecimentos. Este trabalho discute como o profissional que trabalha no berçário escolhe saberes e experiências que possam respeitar os interesses, necessidades e as possibilidades de aprendizagem e de desenvolvimento das crianças (Fátima Salles e Vitoria Faria, 2012), partindo do pressuposto que estas estão inseridas num contexto sociocultural, e que sua apropriação deste contexto se dá de forma integral.

Deste modo, nosso objetivo foi identificar e analisar os saberes e experiências envolvidos na educação e cuidado dos bebês de 1 a 2 anos, na perspectiva das professoras. Para tanto, buscamos identificar as concepções de criança e infância que permeiam o discurso e as práticas das professoras do berçário, e identificar os saberes e as experiências que envolvem as praticas de cuidado e educação das professoras, a partir da sua concepção.

## 2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa desenvolveu uma abordagem qualitativa. O próprio objeto foi determinante na definição do tipo de pesquisa, uma vez que se pretendia estudar os saberes e as experiências que envolvem a educação e o cuidado dos bebês respeitando suas necessidades, interesses e possibilidades (Fátima Salles e Vitoria Faria, 2012). Tal objeto não permite a quantificação de dados, se não, essencialmente, a compreensão das relações que se estabelecem neste ambiente educativo.

Tal afirmação se fundamenta em autores como Chizzotti (1995), Goldenberg (1999)

(...) Os pesquisadores que adotam a abordagem qualitativa se opõem ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências, já que as ciências sociais têm sua especificidade. Mormente no campo dos estudos organizacionais, esta diferenciação deve-se à natureza do fenômeno estudado – as organizações - compostas por pessoas que agem de acordo com seus valores, sentimentos e experiências, que estabelecem relações internas próprias, estão inseridas em um ambiente mutável, onde os aspectos culturais, econômicas, sociais e históricas não são passíveis de controle e sim de difícil interpretação, generalização e reprodução. Portanto, nos estudos organizacionais, o pesquisador e seu objeto de estudo interagem e esta interação é considerado um elemento do processo de formulação teórica...(CHIZZOTTI, 1995, 37 e GOLDENBERG, 1999, 117).

Dessa maneira, a escolha pela abordagem qualitativa foi impulsionada pela necessidade da pesquisadora de se aprofundar na compreensão dos fenômenos que ocorrem dentro do berçário, objetivando a compreensão dos saberes e experiências envolvidos no trabalho com a definição de um currículo para este público tão específico. Dessa maneira, partindo da perspectiva das professoras, participantes da situação em foco, sem se preocupar com a representação numérica de conteúdos, generalizações estatísticas e relações lineares de causa e efeito.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, aos vinte e dois dias do mês de junho realizou-se uma reunião entre a pesquisadora Miryam Lúcia Esteves e a equipe da Secretaria Municipal de Educação de Igarapé, representada por Lucineia Custódia da Silva Ribeiro, e a equipe da Escola Municipal de Educação Infantil Maria Cândida,

localizada na Rua Dona Cândida, 80 - Bairro Novo Horizonte, com a presença da Diretora Miriam Alves Ferreira, da supervisora Joelma Queiroz Souza e das agentes<sup>1</sup> de creche Elaine Dias e Ana Paula.

A reunião teve como objetivo explicar o objetivo da pesquisa, e todo o procedimento para a realização da mesma. A pesquisadora ainda explanou que o objeto de estudo é o berçário, em decorrência do trabalho realizado nesta unidade infantil em 2014, e que as práticas no berçário sempre foram as mais desafiadoras. A equipe se disponibilizou de pronto, e não criou nenhuma dificuldade para a realização da pesquisa, e de maneira conjunta foi criado o calendário desta 1ª etapa, a saber:

**Quadro 01: Calendário de pesquisa de campo.**

JUNHO 2015						
DOMINGO	SEGUNDA-FEIRA	TERÇA-FEIRA	QUARTA-FEIRA	QUINTA-FEIRA	SEXTA-FEIRA	SÁBADO
	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27
28	29	30	31			

Observação de campo de 7 às 13 horas.

Observação de campo das 13 horas às 16 horas

**Fonte:** Miryam Lucia Esteves, junho/ 2015.

<sup>1</sup>O Município de Igarapé realizou o primeiro Concurso Público para a Educação Infantil no ano de 2009, sendo o cargo para Agente de Creche, e exigindo a escolaridade mínima de ensino Fundamental completo. De acordo com o Edital, este Agente de Creche tinha a função de cuidar das crianças.

Para completar o trabalho a pesquisadora voltou em campo em novembro, para ampliar a observação e ainda realizar uma entrevista com as Agentes de Creches. Conforme calendário abaixo:

**Quadro 02: Calendário de pesquisa de campo**

Novembro 2015						
Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira	Sábado	Domingo
						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29
30						

Dia 10/11 observação no horário das 7 às 13 horas e entrevista

**Fonte:** Miryam Lucia Esteves, novembro/ 2015.

A decisão de realizar a observação pela manhã, em um tempo maior, se deu pelo forte argumento da equipe da escola, de que as crianças dormem a tarde, e acordam praticamente na hora de ir embora. Ou seja, as atividades ocorrem em maior volume pela manhã. Ainda em reunião, a pesquisadora solicitou informações sobre a unidade de Ensino.

### 3. DESENVOLVIMENTO E RESULTADOS

#### 3.1. Caracterização e Histórico da Escola Municipal de Educação Infantil Maria Cândida

A Escola Municipal de Educação Infantil Maria Cândida, está localizada na Rua Dona Cândida, 80, Bairro Novo Horizonte – Igarapé/MG, e tem, atualmente, 186 (cento e oitenta e seis) crianças matriculadas e frequentes na Educação infantil, distribuídas da seguinte forma:

**Gráfico 1 - Total de alunos matriculados na Escola Municipal de Educação Infantil Maria Cândida.**



Fonte: Escola Municipal de Educação Infantil Maria Cândida, 2015.

A creche está localizada em um bairro na região central do município de Igarapé, habitado, predominantemente, por famílias desfavorecida, em que a maioria das mães, pais e ou responsáveis. Estes trabalham, predominantemente, como domésticas, em indústrias, na construção civil, no Poder Público Local (Prefeitura Municipal) e/ou no Poder Público Estadual (Professores da Rede Estadual de Ensino), dentre outros.

A instituição está instalada em uma área residencial que possui pequenos comércios, basicamente, supermercados e salões de beleza, que funcionam geralmente na casa da cabeleireira, sorveterias e um número expressivo de oficinas mecânicas. Há também um grande número de Igrejas evangélicas. Entretanto, o bairro é extremamente carente de atividades culturais e áreas de lazer para a comunidade.

Existem duas unidades de ensino no bairro, sendo uma Estadual que atende alunos do 1ª ao 9º ano, e esta Unidade de Ensino Municipal de Educação Infantil, que atende as crianças do Bairro Novo Horizonte e adjacências (São Sebastião, JK, Panorama e Centro). No entanto, esta unidade de ensino não atende a demanda reprimida, que fica em uma lista de espera no aguardo de vagas. Esta demanda reprimida ocorre com maior incidência nas vagas para crianças de 0 a 3 anos, que cada vez mais tem o seu atendimento diminuído, em função da obrigatoriedade de atendimento às crianças de 4 e 5 anos, em atenção a Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013.

A creche funciona em um prédio de alvenaria, composto por onze salas de aula, com tamanho aproximado de 48m<sup>2</sup>, dois banheiros para adultos, e sete banheiros adaptados para crianças pequenas, um refeitório, uma cozinha, uma secretaria, uma sala para brincadeiras, um depósito para guardar alimentos e outro para material de limpeza, uma lavanderia e um parquinho de cimento, como podemos ver nas figuras abaixo.





**FOTO 1** – Corredor que dá acesso a sala do berçário. Escola Mun de Edu. Inf. Maria Cândida/ Igarapé / junho - 2015.

**FOTOGRAFIA:** Miryam Lúcia Esteves



**FOTO 2** Refeitório. Escola Mun de Edu. Inf. Maria Cândida/ Igarapé / junho - 2015.

**FOTOGRAFIA:** Miryam Lúcia Esteves



**FOTO 3** – Cozinha . Escola Mun de Edu. Inf. Maria Cândida/ Igarapé / junho - 2015.

**FOTOGRAFIA:** Miryam Lúcia Esteves



**FOTO 4** – Visão lateral do corredor de acesso do berçário e solário . Escola Mun de Edu. Inf. Maria Cândida/ Igarapé / junho - 2015.



**FOTO 5** – Parquinho de cimento. Escola Mun de Edu. Inf. Maria Cândida/ Igarapé / junho - 2015.

**FOTOGRAFIA:** Miryam Lúcia Esteves



**FOTO 6** Quadro afixado dentro da sala do berçário. Escola Mun de Edu. Inf. Maria Cândida/ Igarapé / junho - 2015.



**FOTO 7** – gancho de colocar as mochilas individuais na sala do berçário . Escola Mun de Edu. Inf. Maria Cândida/ Igarapé / junho - 2015.



**FOTO 8** – Banheiro do berçário . Escola Mun de Edu. Inf. Maria Cândida/ Igarapé / junho - 2015.

**FOTOGRAFIA:** Miryam Lúcia Esteves



**FOTO 9** – Visao geral da sala do berçário. Escola Mun de Edu. Inf. Maria Cândida/ Igarapé / junho - 2015.

**FOTOGRAFIA:** Miryam Lúcia Esteves

### **3.2 Especificidades dos saberes e experiências de cuidado e educação com bebês de 1 a 2 anos**

A partir da Constituição Federal de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (Lei 8069/90), a criança, no Brasil, começa a ser reconhecida como sujeito de direitos, inclusive à educação.

Para a criança bem pequena, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9394/96, art. 29) a modalidade de ensino Educação Infantil é reconhecida como sendo a primeira etapa da educação básica, garantida pelo Estado de forma gratuita e com qualidade. A partir dessa lei, como explica Amorim (2010, p.454), as instituições de Educação Infantil passam, “(...), portanto, integrar o sistema de ensino e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança”.

Nessa direção, o Ministério da Educação (MEC) criou, em 1998, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI (BRASIL, 1998), com o objetivo de oferecer às instituições que trabalham com este público uma orientação de como articular o trabalho para o desenvolvimento integral das crianças, valorizando os aspectos afetivos, cognitivos, físicos, sociais e culturais. A base para o trabalho integral com este sujeito é a compreensão de que cuidar e educar são duas atividades que se completam. Para tanto, é imprescindível a criação de um novo paradigma que embase todo o trabalho pedagógico e de cuidado na creche. Assim, é impossível educar uma criança sem o cuidado, e por outro lado, quando cuidamos, também estamos a educando.

Sendo assim, a creche tem como função primordial a educação e o cuidado, de forma indissociável (MACÊDO e DIAS, 2006), para tanto, é necessário um profissional com um perfil diferenciado para atender a Educação Infantil, principalmente as crianças dos berçários que trazem demandas muito específicas, que se diferenciam substancialmente das demandas apresentadas no contexto escolar das crianças maiores. Uma vez que, a formação pedagógica para crianças

maiores, neste caso, do Ensino Fundamental, não atende as especificidades que os bebês trazem para dentro do berçário.

Sobre esta formação tão específica, diferenciada, Schultz (2002, p.78) diz que:

O profissional encarregado da Educação Infantil deve ter, basicamente, um perfil de afinidade com o trato de bebês e crianças bem pequenas e ao mesmo tempo deve apresentar um fundamento constituído por conhecimento pedagógicos e psicológicos para a “maternagem” dos seis meses aos dois anos.

Enfim, a integração da Educação Infantil na Educação Básica sem dúvida contribuiu para uma grande movimentação nesta modalidade de ensino, entre outros, a exigência de elevação do nível de formação dos educadores que atuam principalmente com os bebês. Além deste aspecto, tornou-se imprescindível a criação de uma proposta pedagógica que dialogue com este público cada vez maior dentro dos espaços da creche. Nesse sentido, a proposta pedagógica deve estar atenta a integralidade da educação das crianças, considerando-as na sua totalidade, ou seja, em como estes bebês, nesse momento tão peculiar de suas vidas, constroem conhecimentos, compreendo-os nos seus aspectos de desenvolvimento afetivos, cognitivos, físicos, sociais e culturais

Para organizar este fazer pedagógico e de cuidado numa modalidade de ensino tão nova dentro da educação e com um público com tantas especificidades visando garantir um desenvolvimento integral, compreendemos a necessidade de se romper com a ideia de currículo associado à escolarização, tal como vivido no Ensino Fundamental e médio, e vinculado à ideia de disciplinas e matérias escolares. Sendo assim, as questões pedagógicas passam a ser pensada a partir de concepções menos conteudistas e mais amplas, como os saberes e as experiências, por exemplo.

Questionamos quais são os saberes e as experiências que devem ser vivenciados neste espaço, a fim de que este seja propício para o desenvolvimento integral dos

bebês, nas suas dimensões afetivas, cognitivas, físicas, sociais e culturais. Porém, a percepção e a seleção destes saberes e experiências, muitas vezes, não são claras, o que torna muito vago o que deve estar contido ao trabalhar com este público. Esta afirmativa se confirma no texto - As Especificidades da ação pedagógica com os Bebês, da professora Maria Carmem Barbosa, que afirma:

se, nos últimos anos, as vagas foram quantitativamente ampliadas ainda não é possível afirmar que uma pedagogia específica para as crianças pequenas tenha sido efetivada. Em grande parte das instituições, as singularidades das crianças de 0 a 3 anos, especialmente os bebês, ficaram subsumidos às compreensões sobre o desenvolvimento e a educação das crianças mais velhas. Afinal até hoje as legislações, os documentos, as propostas pedagógicas e a bibliografia educacional privilegiaram a educação das crianças maiores (BARBOSA, 2010)

Diante da ausência de clareza sobre esses saberes e experiências envolvidos nas práticas de cuidado e educação dos bebês, é muito comum perceber os profissionais desta modalidade de ensino lançarem mão de práticas voltadas para o ensino Fundamental e para as turmas de Educação Infantil. Entretanto, querer transformar este espaço em um espaço escolar já consolidado na nossa cultura e negar todas as especificidades dos bebês é negligenciar uma das etapas mais importantes da sua vida, transformando-o em aluno. Maria Carmem Barbosa diz:

Em uma percepção do cotidiano que indica claramente que a criança muito pequena tem especificidades tão particulares, que toda lógica e estrutura escolar nem sempre consegue responder. Sendo assim, pautar o trabalho pedagógico no modelo já consolidado de escola, é negar a especificidade e as demandas da criança pequena, é “violentar e silenciar” o desenvolvimento natural, numa tentativa de reduzi-lo a um modelo já estabelecido. Entretanto, a criança muito pequena por condições naturais ela se nega a enquadrar dentro de qualquer modelo que não considere suas especificidades, fato este, que torna um desafio no cotidiano uma prática pedagógica já estabelecida, que não ouça esta criança, que a não torne sujeito no seu processo de desenvolvimento ( BARBOSA, 2010).

Sendo assim, é imprescindível debruçar sobre as práticas com os bebês, a fim de fazer escolhas de saberes e experiências que possam respeitar os interesses, necessidades e as possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento das crianças (Fátima Salles e Vitoria Faria), sem tentar escolarizar esta etapa de sua vida. Sobre isto Salles e Faria (2012) dizem:

Na organização do currículo de uma IEI, cientes dos interesses, das necessidades e das possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem das crianças, em cada contexto natural e sociocultural, temos que definir com clareza os objetivos do trabalho que iremos desenvolver junto a elas e abrir um amplo leque de experiências que lhes possibilitem produzir, transformar e se apropriar de saberes e conhecimentos da natureza e da cultura. Esse leque de possibilidades se constituirá numa referência constante para a organização da prática pedagógica de cuidar e da educá-las (SALLES e FARIA, 2012, p.73.).

No cotidiano da turma pesquisada para este trabalho, é notório iniciativas das profissionais em ofertar atividades que possam estar de acordo com os interesses, necessidades e possibilidades de desenvolvimento das crianças. Estas iniciativas ficam evidenciadas nas atividades, tais como: ouvir música, ida diariamente no solário, oferta de brinquedos industrializados e reciclados que são ofertados, momentos de aconchego e afeto, banho, alimentação, troca, estimula a fala e outras.

Entretanto, é perceptível também que muitas das ações propostas pelas profissionais não tem clareza nos objetivos do trabalho que elas pretendem desenvolver com as crianças.

Esta constatação é perceptível no cotidiano da turma que foi pesquisada, pois quando a pesquisadora entrevista a Agente de Creche 1<sup>2</sup> – e faz seguinte pergunta: o que você pensa quando esta planejando o seu dia de trabalho? A mesma responde:

Eu penso em ocupar o tempo das crianças com atividades que possam dar a elas prazer de forma que também renda e eles consigam aprender alguma coisa. (Agente A, 2015)

---

<sup>2</sup> A Agente de Creche do Município de Igarapé são todas concursadas. Este concurso ocorreu em 2009, e a exigência mínima era Ensino Fundamental completo. A carga horária divulgada no edital foi de 8 (oito) horas, sendo eu posteriormente após acordos a CH passou para 6 (seis) horas. O salário é pouco mais que salário mínimo. E tendo em vista a pouca preocupação do edital em garantir um corpo docente com formação mínima do magistério, a maior parte das profissionais só formou após está em campo e reconhecer a necessidade de formação. É o caso da Agente 1 que responde esta entrevista. Mas a mesma já está estudando para outra área sob o argumento da pouca valorização enquanto agente de creche.

A pesquisadora então completa a pergunta indagando: No que você se baseia para realizar o seu planejamento? Você tem um material? Quais informações você utiliza? E a mesma responde:

Eu faço o planejamento de acordo com o que a pedagoga passa para a escola, passa para gente dentro de sala. A cada seis meses a gente tem uma reunião com ela, no mínimo e dentro destes seis meses costuma ter uma ou duas reuniões. Nesse tempo ela passa para gente o planejamento bimestral ou semestral, depende de como ela planejou o ano da escola e é baseado nisto que a gente monta as aulas. (Agente A, 2015)

Verifica-se que há um pensar sobre o trabalho com os bebês, tanto por parte da supervisão pedagógica, quanto da profissional que está diariamente em sala de aula. Entretanto, é um pensar que não deixa claro a intencionalidade do trabalho, desconsiderando quem é este bebê e quais são os objetivos das práticas. Primeiro porque a estrutura pedagógica baseia muito num modelo escolar, (planejamento bimestral/planejamento semestral), e segundo porque o profissional que atua diariamente com este bebê e, logicamente, acompanha o seu desenvolvimento diário, parece não ter uma participação ativa na construção do trabalho que será realizado em sala de aula, apenas o recebe e o aplica.

Ao analisar o cotidiano no berçário, é notório como essa ausência de intencionalidade aparece nas atividades diárias. Pois, em todos os dias do trabalho de campo verificou-se que a rotina é muito esvaziada de experiências diversas, que possibilitam a ampliação dos saberes na prática diária. Tal afirmativa baseia-se ao verificar que as ações propostas, muitas vezes, tem um fim em si mesmo. O bebê não é considerado como um ser competente para manifestar escolhas, desejos, preferências, e acima de tudo capacidade de apropriar de conhecimentos já acumulados e consolidados em nossa cultura. Um bom exemplo desta situação são as músicas tocadas no berçário. Todos os dias em que houve a presença da pesquisadora, apenas dois CD foram ouvidos em sala de aula, sendo eles, a Galinha Pitadinha e o palhaço Patati-Patatá. O CD é colocado como música ambiente. Algumas crianças quando desejam prestam atenção nas músicas, outras dançam, mas não se verifica uma intencionalidade educativa do trabalho com a música por parte das profissionais. Não se verifica o despertar do gosto pela música,

ampliação da compreensão do que é música ofertando diferentes estilos e gêneros musicais. O CD é colocado aleatoriamente, e as músicas tocam continuamente como se fosse parte daquele ambiente, sendo que muitas vezes nem são percebidas. E mesmo quando se verifica a colocação da música simplesmente para alegrar o ambiente, os CDs são sempre os mesmos, não havendo variação, a fim de ampliar o repertório musical dos bebês.

Esta ausência clara de objetividade nas atividades propostas empobrece as ações, reduzindo as atividades meramente para ocupar o tempo das bebês, conforme confirmado pela profissional na entrevista, diminuindo as possibilidades de construção e apropriação de conhecimento por parte dos mesmos. Sobre a amplitude que uma ação toma quando ela tem clara a intencionalidade Fátima Salles e Vitoria Faria afirmam:

Na, organização intencional do trabalho de cuidar dessas crianças e de educa-las, os(as) professores(as) devem ter como perspectiva possibilitar que as crianças vivenciem experiências diversas, por meio das quais tragam e ampliem seus saberes e aprendam determinados conhecimentos, procedimentos e valores culturais, adequando a prática pedagógica às necessidades específicas e às possibilidades de desenvolvimento e aprendizagens dela (SALLES e FARIA, 2012, p 69. )

No caso da intencionalidade do trabalho com a música as Agentes poderiam ampliar o trabalho da musicalidade com estes bebês, oportunizando que os mesmos descobrissem sons em materiais diversos, perceber a diferença entre barulho e silêncio e ouvir outros repertórios musicais. Um momento que a Agente cante com e leve as crianças para o pátio e estimule-as a ouvir diferentes sons musicais (da cigarra, dos pássaros etc.) e barulhos (carro, vento, água da torneira etc.), e ainda, pedir que alguma criança cante uma música que já conhece. Enfim, romper com esta lógica da música infantilizada e que confirma uma lógica consumista.

Outros momentos no cotidiano deste grupo de alunos demonstram que as Agentes propõem atividades interessantes, e se bem orientadas propiciarão um desenvolvimento bastante significativo dos bebês. Entre as atividades destacamos: brinquedos de atos complexos (encaixar, empilhar), revistas que são ofertadas para



folhear, amassar bolinhas, oferta de brinquedos tais como, bolas de diferentes tamanhos, bonecas, velotróis, bichos de borracha ou outros materiais que produzem sons, etc.

Entretanto, dentre as atividades são propostas não há uma intencionalidade clara por parte das Agentes. Aqui não proponho pedagogizar as atividades, como se todas as brincadeiras e ou atividades propostas tivessem que ser orientadas a todo o tempo e os bebês tivessem que apresentar traços de desenvolvimento ao final de cada atividade desenvolvida. Ao contrário, defendo que ao propor uma atividade seja criado um ambiente e estímulos para que o bebê possa explorar o material ou brinquedo de forma que o bebe se aproprie de saberes e experiências significativas. Isso possibilita que o bebe faça escolhas, e a partir de então se apropria, gradativamente, de uma forma de ver o mundo, dando sentido e significado a tudo que está em seu redor (SALLES e FARIA, 2012).

Entretanto, o que se presencia são atividades e brincadeiras propostas sem direcionamento ou mesmo ações espontâneas, o que contribui para que os bebês logo se desinteressem pelas atividades. Somado a isso, quando os bebês começam a descobrir algo são tolhidos ou não recebem a atenção necessária. Esta afirmação se baseia nos exemplos abaixo:

A criança Esmeralda rasga o papel que embrulha o vidro de toddy. A Agente B toma o brinquedo e fala para a criança: “QUE PRAZER QUE VOCÊS TEM TUDO, POR ISSO QUE VOCÊ FICAM SEM BRINQUEDO!..”  
**Observação de campo do dia 23/06/2015.**

Durante este café a criança Aparecida tirou o sapato, a Agente B se dirigiu a ela, e calçou o sapato dizendo “NÃO PODE...”  
**Observação de campo do dia 23/06/2015**

A criança Luciana também começou a tirar o sapato, e a Agente A disse a ela: “NÃO PODE...”  
**Observação de campo do dia 23/06/2015**

A Agente 1 agora direciona a palavra a criança Rose que também está sentada, e fala: “NÃO TIRE A SAPATO”, mas Rose insiste em tirar...”  
**Observação de campo do dia 23/06/2015**

A Agente 2 busca um monte de revista e disponibiliza para as crianças, elas ficam muito entusiasmadas com o material, e folheiam, mostram figuras, olham atenciosamente e riem sozinhas. As crianças ficam muito concentradas manipulando as revistas. A Agente 2 se interessa por uma, e

começa a ler concentrada. O bebe Jorge aproxima dela e mostra a figura de um batom, ela continua lendo sua revista e fala: "ISTO É BATOM, VOCÊ NÃO USA!" e continua lendo a revista. Os bebes agora já não mais interessam pelas revistas, e dispersam novamente pelo solário...."  
**Observação de campo do dia 24/06/2015**

As crianças brincam entre si, e andam aleatoriamente pela sala. Sofia brinca no tatame tentando encaixar as peças do mesmo, a Agente 1 vê e diz: "Aparecida, NÃO PODE!" Em seguida a Agente faz uma rodinha e começa a brincar com as crianças elas se interessam pela brincadeira. Outras crianças brincam com uma caixa de papelão, a criança Rose rasga a caixa, a Agente 2 chama atenção, e fala: "VOCÊS NÃO PODEM VE NADA QUE TEM QUE DESTRUIR, E OLHA A BAGUNÇA QUE FIZERAM". A Agente 1 para a brincadeira da roda, e as crianças dispersam pela sala.  
**Observação de campo do dia 24/06/2015**

A criança Jorge puxa e arranca a roda do velotrol, e em seguida tenta entregar a Agente 2, e então ela fala com ele: "Jorge POR QUE VOCÊ QUEBROU O VELOTROL?" Ele responde: "QUEBROU!" tentando arrumar, a agente toma a peça dele e diz: "EU VI QUE QUEBROU, AGORA VOCÊ VAI FICAR SEM!" **Observação de campo do dia 24/06/2015**

Esta sequência de exemplos demonstra a inúmeras possibilidades de construção de saberes e experiências que não são potencialmente aproveitadas. É inegável que houve construção de conhecimento, pois, baseado numa concepção vigotskiana, o sujeito ao interagir com o objeto, ele o transforma, e ao mesmo tempo é transformado por ele, entendendo que ele está sempre se transformando nas relações sociais estabelecidas. Ou seja, o sujeito, ao mesmo tempo em que internaliza as formas culturais, transforma-as e intervém em seu meio. Desse ponto de vista, o homem é visto como alguém que transforma e é transformado, nas relações produzidas em sua cultura. É, portanto, na relação dialética com o mundo, que o sujeito se constitui e se desenvolve. O ser humano não só é um produto de seu contexto social, mas também um agente ativo na criação desse contexto. "Para se apropriar dos objetos ou dos fenômenos que são o produto do desenvolvimento histórico, é necessário desenvolver em relação a eles uma atividade que reproduza, pela sua forma, os traços essenciais da atividade acumulada no objeto"(LEONTIEV, 1978 p. 250).

Porém, se houvesse uma intencionalidade mais clara a mediação das Agentes ampliariam a construção de saberes e conhecimentos e não iriam tolher a

experiência que ainda está em andamento. Haja vista, por exemplo, que quando o bebe rasga o papelão arranca a roda do velotrol ou mesmo tira o papel que está em volta do vidro de Toddy que foi ofertado com pedrinhas para fazer barulho, ele está explorando o material, ele quer conhecer, experimentar, entender, compreender, sendo assim, é imprescindível disponibilizar diversos recursos, para que possa ser manipulado, sentido, compreendido, e logo trechos de conversa sobre estas descobertas. É fundamental que o Agente compreenda que a intenção do bebe não é destruir, danificar o objeto, para conhecê-lo, verificar todas as suas possibilidades, e para isso ele precisa explorá-lo.

O bebê ao insistir em tirar o sapato, e ficar mostrando o pé, está se conhecendo e reconhecendo, para ele a apropriação deste saber é um muito importante e necessário. Sendo assim, se não puder ser naquele momento, é imprescindível que a Agente crie um momento para os bebês reconhecerem seu corpo. Pois, este é um saber e uma experiência significativa e necessária nesta faixa etária.

Diante da ausência de intencionalidade constata-se que há uma sobreposição do cuidar sobre o educar, numa tentativa de suprir e, ao mesmo tempo, justificar a não capacidade do bebê em realizar certas atividades. Esta postura parte de uma concepção do bebê pela falta, pela não competência e pela carência, reduzindo Educação Infantil à sua origem, que tinha a função meramente de cuidar. Esta postura é recorrente no ambiente de atividades, onde as Agentes muitas vezes inibem momentos de construção de conhecimento, e privilegiam o cuidar em detrimento do educar. Haja visto que, por exemplo, na maior parte do tempo há uma preocupação nítida em não deixar as crianças experimentar certas atividades sob o argumento de que vão se machucar. É bom ressaltar que a defesa aqui não é para expor as crianças, desconsiderando sua faixa etária, mas sim para criar situações e ambientes que por si só são educativos.

No ambiente de atividades, por exemplo, em que as crianças passam a maior parte do tempo, durante 5 (cinco) dias da semana, não há um brinquedo, livro ou outro

recurso disponível. Há apenas um móvel, que as crianças não alcançam. Sendo assim, as mesmas o tempo todo dependem que seja ofertado a elas algum recurso, fato este que não contribui para a construção da autonomia destas crianças.

Outro aspecto revelador do contexto analisado, é que a especificidade da faixa etária não é considerada ao se pensar a rotina do trabalho. Quando a pesquisadora questiona a profissional se há planejamento, ou seja, se existe uma compreensão sobre o desenvolvimento destes bebês, e quais ações intencionais ou que ambiente é pensando para estimular e favorecer este desenvolvimento, a profissional responde: “recebemos um folha com sugestão de atividades, mas não seguimos, porque discordamos de algumas propostas, Agente A”. Entretanto, verifica-se na observação diária que não é colocado por parte destas profissionais, de forma clara, outra proposta. Quando há uma intervenção junto aos bebês, a mesma ocorre de forma espontânea, sem entendimento da demanda que o bebê apresenta, e qual intervenção irá mediar o seu desenvolvimento naquele momento. Ou seja, não há indícios na rotina diária que estas profissionais conseguem captar as demandas dos bebês e transformá-las em momentos ricos de construção de saberes e experiências.

As ações propostas por parte das profissionais sugerem como preencher o tempo até chegar o momento das ações de cuidados (banho, alimentação, troca...), que são altamente valorizadas por estas, desvinculadas da concepção de educar. Tal afirmativa se baseia no fato de que, através das brincadeiras propostas, que muitas vezes são adaptações das realizadas com crianças mais velhas, há uma invisibilidade das ações dos bebês. Ou seja, diante das respostas que eles dão ao criar um ambiente minimante favorável ao seu desenvolvimento. Na maioria das vezes, as profissionais não valorizam e não conseguem captar o que sentem e comunicam os bebês, ignorando e desprezando ricos momentos de desenvolvimento.

Mas esta dificuldade das Agentes não está ligado a apenas a questão da formação, ou compreensão pedagógica deste bebê, mas sobretudo às precárias condições de trabalho e materialidade. Não se verifica no espaço um investimento por parte do governo local, ressignificando a Educação Infantil, e rompendo historicamente com atendimento que prioriza o cuidar, e o papel meramente assistencialista desta modalidade de ensino. Sendo que, em grande parte do tempo, a estrutura não só favorece, mas determina um atendimento mínimo deste bebê.

Este cenário permite afirmar que há pouco comprometimento do poder público local com a Educação Infantil, pois a condução do trabalho, por parte deste, conduz a pensar que o atendimento ocorre muito mais em função da obrigatoriedade do poder público local em oferecer, do que o direito da criança pequena ter acesso a Educação Infantil de qualidade.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil traz a seguinte concepção de currículo: “são as práticas educacionais organizadas em torno do conhecimento e em meio às relações sociais que se travam nos espaços institucionais, e que afetam a construção das identidades das crianças”.

Dentro desta perspectiva, é perceptível que as DCNEIs, assim como a instituição pesquisada, não se detêm ao termo currículo, mas ultrapassa esta concepção arraigada na lógica escolar e compreende que a ação mediadora da Educação Infantil é articular as experiências e saberes que os bebês já possuem e os conhecimentos já acumulados culturalmente, que os bebês deverão apropriar e transformar em novos conhecimentos.

Partindo destes pressupostos e se valendo da constatação de que o Estado se propõe a acolher estas crianças cada vez mais novas em espaços educativos coletivos, e as reconhece como sujeitos sociais e culturais de realidades diversas, é imprescindível que este lugar tenha uma dinâmica diferente das práticas instituídas para crianças maiores. É necessário romper com a prática individual, sem deixar de respeitar a individualidade de cada criança, objetivando a construção de espaços de apropriação de saberes e experiências de nossa cultura para uma vida coletiva, porém, sem reduzir este espaço à uma estrutura escolar já consolidada.

Conclui-se a partir da análise de campo, que nesta unidade de Educação Infantil é necessário uma formação específica para os profissionais, a fim de garantir um padrão de qualidade adequado no atendimento da Educação Infantil. É perceptível a dificuldade, por parte dos profissionais, ao propor as ações cotidianas, em obter uma intencionalidade a fim de contribuir na construção de saberes e experiências por parte do bebê. Soma-se a isso, ainda, outro aspecto, que é a dissociação entre o cuidar e o educar, como ações complementares. Há uma priorização evidente do cuidar em relação a uma ação intencional do educador, remetendo à instituição um caráter assistencialista, que a educação infantil possui como princípio.

Atribuído a estas circunstâncias, está o fato de que as profissionais ainda não consolidaram uma representação dos bebês como sujeitos dotados de potencialidades, imersos em uma cultura e criadores de cultura (KRAMER, 1994). Esta afirmação se baseia na pouca preocupação que a rotina deste espaço apresenta em ações educativas intencionais, ou seja, há uma tendência evidente em compreender estes bebês pela falta, pela carência e como seres frágeis, com pouca ou completamente sem competência. Sendo assim, as profissionais agem com uma postura superprotetora, numa relação de dominação do adulto. Os bebês em geral são poucos estimulados e há poucos momentos de construção de autonomia. Em geral, as profissionais dificultam suas tentativas de aprender por conta própria, impedindo a satisfação de sua curiosidade, com um evidente medo deles se machucarem. O “cuidado para não se machucar” e o “não pode” são falas

recorrentes diante de qualquer tentativa de construção de saberes por conta própria. Os bebês são retirados dos seus desejos de investigação e de descobertas, sendo que não há reciprocidade do profissional com o bebê, neste momento único de construção de conhecimento. Em contrapartida, há poucos momentos criados pelas profissionais e os que existem são empobrecidos pelo ambiente pouco estimulante, desperdiçando assim o grande potencial dos bebês.

Outro aspecto evidente na relação das profissionais com os bebês, percebido através da observação de campo, é a contradição na relação, principalmente afetiva, que se estabelece neste ambiente, pois ao mesmo tempo em que são consideradas frágeis, com pouca ou desprovidos de competência para a construção de sua autonomia, representados como bebês desfavorecidos economicamente, são tratados nas relações afetivas com um grande “poder de adaptação” (ORTIZ; CARVALHO, 2012). Esta afirmação fica clara na relação que se estabelece com todos os bebês, mas principalmente com o bebê Rubens que é recém-chegado ao grupo, já que não há um entendimento da necessidade do cuidado específico com este bebê, na tentativa de diminuir os impactos e o sofrimento que ele está passando por não compreender ainda este novo ambiente na sua vida. O bebê chora recorrentemente devido a sua separação da mãe/família, e não há uma preocupação por parte dos profissionais de rodeá-lo de afeto, para que ele possa se familiarizar com o novo ambiente. É como se o Rubens tivesse que, sozinho, compreender este momento, e superá-lo. Sobre esta representação de bebê, que influencia o trabalho destas profissionais, Ortiz e Carvalho (2012, p 36.) diz:

Os bebês, principalmente de baixa renda, podem ser considerados seres com grande poder de adaptação. Têm que aprender a aguentar tudo, a final, a vida é dura e quanto mais cedo souberem lidar com as vicissitudes do destino, melhor. A criança de creche deve logo aprender a esperar a vez, a ficar sozinha, a obedecer em qualquer circunstância, a se contentar com pouco. Ela precisa dominar a vontade, o que na prática pode significar abandono, coerção e os descumprimentos de seus direitos...”

Posto isso, as relações interpessoais estabelecidas pelas profissionais neste ambiente, ainda estão bastante fragilizadas, pois não são compreendidas e

valorizadas como as que oferecem os “elementos para a construção da sociabilidade e da constituição subjetiva de cada uma das crianças” (BARBOSA, 2010).

Sendo assim, se verifica a necessidade de uma formação mais específica por parte destes profissionais, visando à construção de novos paradigmas que possibilitarão maior capacidade de observação e de reflexão sobre a prática, alimentada por informações teóricas para conhecer, ter e intervir de fato na mediação com os bebês. Sobre esta afirmação Barbosa (2009) diz:

a compreensão dos bebês como sujeitos da história e de direitos à proteção, a saúde, à liberdade, à confiança, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças. Quando as crianças são tomadas como seres capazes elas se tornam protagonistas no projeto educacional. Essa é mudança paradigmática na compreensão da educação dos bebês, pois se afirma o compromisso com a oferta de um serviço educacional que promova, para todas as crianças, a possibilidade de viver uma experiência de infância comprometida com a aprendizagem gerada pela ludicidade, brincadeiras, imaginação e fantasia (BARBOSA, 2009)

É necessária uma compreensão de que os saberes e as experiências necessárias em turmas de berçário, são ações cotidianas que contribuirão na apropriação das culturas que este bebê está inserido. Assim, desde nomear os objetos, conhecer o corpo, saber expressar seus desejos e necessidades, bem como, alimentar-se, socializar, ou seja, é a criança a viver neste mundo.

Entretanto, sabe-se que uma formação demanda tempo, recurso e outros fatores que não são imediatos, porém, é necessário uma intervenção mais rápida e sugerir ações que poderão contribuir nas mudanças de práticas no ambiente de atividades, junto aos bebês.

Assim, sugerimos que haja planejamento mensal, para que a supervisão e as Agentes possam consultar, debater, formular e validar juntas ações e atividades que irão contribuir para que os bebês se apropriem de saberes e experiências significativas.



## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

ANJOS, Adriana M.; AMORIM, Katia de Souza; VASCONCELOS, Cleido Roberto F.; ROSSETTI- BARBOSA, Maria Carmen Silveira.; RICHTER, Sandra Regina S. **Os bebês interrogam o currículo: as múltiplas linguagens na creche.** In: Congresso de leitura do Brasil, 17. 2009, Campinas. Anais... Campinas: 2009 (texto digitado).

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **As Especificidades da Ação Pedagógica com os Bebês.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** São Paulo: Cortez, 1995.

DIAS, A. A. e MACÊDO, L. C. de **O cuidado e a educação enquanto práticas indissociáveis na educação infantil.** ANPED. Caxambu. 2006. Disponível em Acesso em 07 de jan. 2013.

FARIA, Vitoria Libia Barreto. **Currículo na educação infantil diálogo com os demais elementos da Proposta Pedagógica/** Vitória Faria, Fátima Sales – 2ed, (ver e amp) – São Paulo Àtica, 2012. 248p. Educação em Ação.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais.** Rio de Janeiro: Record, 1999.

SCHULTZ, Lenita Maria Junqueira. **A Criança em Situação de Berçário e a Formação do Professor para Educação Infantil.** Universidade Estadual Paulista” Julio de Mesquita Filho”, Faculdades de Filosofia e Ciências. Marília- SP – 2002.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil.** Secretaria da Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2010.

