



ISSN: 2230-9926

Available online at <http://www.journalijdr.com>

IJDR

International Journal of Development Research

Vol. 10, Issue, 09, pp. 40373-40377, September, 2020

<https://doi.org/10.37118/ijdr.19861.09.2020>



RESEARCH ARTICLE

OPEN ACCESS

UM HOMEM NA CRECHE: A DOCÊNCIA COM BEBÊS

*Jefferson Antonio do Prado

Mestre em Educação pela UNESP - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". Doutor em Ciências da Educação pela Universidad Columbia del Paraguay -PY.

ARTICLE INFO

Article History:

Received 14th June 2020

Received in revised form

03rd July 2020

Accepted 20th August 2020

Published online 30th September 2020

Key Words:

Pedagogy, Childhood,
Nursery.

*Corresponding author:

Lilía Maia de Moraes Sales,

ABSTRACT

This report aims to reflect some notes about my first experience, as a teacher of eleven babies, in a daycare center, in the public school system. I understand the pedagogical practice, in early childhood, as the protagonist of a relational activity registered by the sensitivity and minutiae that go beyond the simple idea of assistance. And although this practice is marked by the daily routine of each teacher, with babies, it is inseparable, defining the teaching profession in nurseries. These details are the results of perceptions, played by each of the babies I work with, enabling strategies that mobilize and enable teaching practices and experiences, as well as enrich the training of the little ones as constituted subjects.

Copyright © 2020, Jefferson Antonio do Prado. This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

Citation: Jefferson Antonio do Prado. 2020. "Education for impact, vocational training and life-long learning: an experience report from Leaders who Transform Program in Brazil", *International Journal of Development Research*, 10, (09), 40373-40377.

1. INTRODUCTION

As considerações aqui tecidas são frutos dos registros das observações do autordurantea primeira experiência e o primeiro anocomo professor de 11 bebês, (3 meninas e 8 meninos), cujas idades variaram de 04 meses até 07 meses, quando foram recebidos no berçário, no início do ano letivo de 2019, em uma creche, da rede pública de ensino, no município de Rio Claro - SP, cidade de aproximadamente pouco mais de 200.000 habitantes.A cidade conta com 68 Escolas da Rede Pública Municipal, oferecendo o Ensino Infantil (EMEI) e Ensino Fundamental (EMEF). Já a Rede Estadual e Particular são responsáveis pelo Ensino Médio. Das 68 unidades da Rede Municipal, 70% ofertam as Creches, cujas matrículas abarcam alunos de 04 meses até 3 anos de idade, respectivamente.Na unidade em que atua o autor, uma das mais antigas no município, os alunos matriculados têm idade entre 04 meses até 3 anos. A creche situa-se num bairro da periferia e atende as famílias de classe média-baixa. Os bebês e as crianças são acolhidos às 7h da manhã e permanecem na Unidade até às 17h, já que os pais trabalham fora o dia todo. Assim, ao vivenciar a docência na educação infantil, na etapa I,é imprescindível apontar que a convivência se dá com bebês, sujeitos já constituídos, que formam um grupo dos quais os professores são responsáveis.

Vale ressaltar que esse é um universo quase que, exclusivamente, ocupado por mulheres e que a imagem do homem, do professor, sobretudo nas creches, trata-se de uma imagem muito recente, mas que se respalda na compreensão de que as Creches são um espaço não apenas "assistencialista", mas sim de "aprendizagem", "experiências" e "acolhimento". Portanto, a prática docente é de tal forma revestida de um compromisso com esta primeira etapa, esta "primeira infância", guiando o olhar do professor à sensibilidade da escuta e dos detalhes em sua prática relacional, na tentativa de desconstruir a visão adultocêntrica, por vezes impregnada em cada um de nós e que, na maioria das vezes, ignora a infância, sobretudo o período de desenvolvimento de cada bebê.É nesse sentido que podemos considerar a creche um espaço valiosíssimo, especialmente àqueles que ensinam a conhecer a fundo o "universo infantil", tal como menciona Sarmento (2003). Somente o olhar atento e refinado nos fará perceber o que cada um desses bebês temde mais valioso e particular, com objetivo de que cada docente exercite sua prática pedagógica, desenvolvendo-a de tal maneira que não só respeite a individualidade desses pequenos, mas, sobretudo, se diferencie das dos adultos.Entretanto, de que forma é possível saber mais acerca dos bebês? No contato com professoras de berçáriosé perceptível o fato de que elas notam a riqueza da maneira de ser infantil. Durante os momentos de interação na

creche, é perceptível a forma carinhosa com que cada professora comenta o jeito como cada bebê gosta de dormir, o que mais apreciam comer, seus brinquedos favoritos, quais são mais tranquilos ou agitados. Também registram as diferentes formas de comunicação destes bebês como, por exemplo, olhares, toques, balbúcios, choros, sorrisos, tão intimamente ligados ao exercício da atividade docente cotidiana. Nesse sentido, é primordial que os profissionais que atuam com os bebês se instrumentalizem nas diferentes linguagens dos pequenos, a fim de não só compreendê-las, mas também os ouvir. Conhecendo o bebê e construindo com ele um vínculo eminentemente relacional o docente terá condições de perceber a pequena criança, de modo a respeitá-la e interagir com ela como efetivo ser social, e não apenas como um corpo a ser banhado alimentado ou trocado. Embora haja uma percepção apurada em relação a cada um dos bebês, o dia a dia de um grupo de pequeninhos em algumas instituições de educação coletiva, caracteriza-se por ser constituído de momentos “paulatinos e rotineiros”, que são presenciados por alguns docentessem uma compreensão que considera os fins e as intenções. Muitas das ações executadas pelos professores no cotidiano de algumas creches acabam sendo automatizadas e, não sendo contempladas como relevantes, passam despercebidas, não desvelando a riqueza da vida diária.

Dito isso, afirma-se que a atividade docente com bebês caracteriza-se pelos detalhes das práticas cotidianas, ou seja, as atividades pedagógicas propostas pelo docente aos bebês, como por exemplo, brincadeiras com objetos de diferentes materiais e tamanhos em que sejam possíveis os movimentos de prensão e pinça, experimentação com melecas, materiais de diferentes texturas, tapete sensorial, manipulação de diferentes objetos, com diferentes texturas, consistência, sabores etc; música, contação de história, chamadinha com fotos dos bebês, dentre outras atividades que são imprescindíveis na configuração da atuação docente, já que sendo relacional é também humanizante, uma vez que extrapolam a rotina, não menos importante, mas apenas assistencialista do dia a dia, como o banho, a troca de fraldas e a alimentação dos bebês.

Acredito que estes “momentos humanizantes” são essenciais e imprescindíveis a fim de que os adultos, ou seja, docentes e agentes educacionais tornem-se protagonistas das relações educativas, considerando a singularidade de cada bebê. Esses são, de acordo com Musatti (1998), os “papeis mais sutis e necessariamente mais complexos”. Embora da simultaneidade das ações que acontecem em um berçário, onde há necessidades e anseios específicos (um chora, outro quer dormir, um quer colo, outro quer brincar, um está com a fralda suja, outro caiu etc), com os bebês existem situações que acontecem de forma muito lenta e não imediatamente evidentes. Por exemplo, há bebês que demoram a se alimentar, enquanto há outros pedindo pela alimentação; ou ainda, há vezes que é preciso meses para que adquiram algumas conquistas afetivas, motoras, cognitivas ou sociais. Em contra partida há diversas situações que ocorrem de forma tão rápida que se não forem documentadas e percebidas como experiências constitutivas do contexto educativo de um berçário, caracterizadas pelos detalhes das ações que as compõem, acabam perdendo-se no conturbado cotidiano. Na creche, ou mesmo fora dela, será a escuta do olhar de cada um dos docentes o indicador por tudo que acontece com os pequenos.

Parece-me que um determinante para que as práticas docentes deem-se de uma ou de outra forma é o quanto cada professor conhece cada um dos bebês, reconhece suas múltiplas linguagens, valoriza os seus gestos, expressões, silêncios, olhares, demonstrando, assim, o quanto está disponível para perceber cada uma delas, abrindo mão, muitas vezes, do repertório de conceitos (e pré-conceitos) que construiu ao longo da sua atividade profissional. Quero assim ressaltar a importância de os professores de bebêsolharem, ouvirem e sentirem esses pequeninos sujeitos pelos quais são responsáveis, compreendendo seus ritmos de forma a não se deixarem levar pela mecanicidade de uma rotina que automatiza ações e homogeneiza os indivíduos. Retomo as questões da ação pedagógica que percebe cada um dos bebês como um ser singular e que, como sujeito já é, sim, constituído. Afinal, tomando para si real conhecimento daquilo que cada bebê tem de mais valioso os profissionais da Educação terão subsídios para planejar e detalhar seu cotidiano. Ao apontar a ideia de “planejamento” neste artigo, deseja-se expressar que não é compreendido como uma lista de ações que, porventura, deverá obrigatoriamente ser executada por um coletivo de bebês. Se é concebido que o planejamento é simplesmente elencar atividades a serem realizadas durante o dia, provavelmente visando à produção de algo que simplesmente desponte no resultado final, certamente será bem difícil organizar o cotidiano das atividades de uma forma geral e, em especial, dos berçários de maneira específica.

Ao planejarmos o cotidiano na educação infantil devemos pensar em tempo, espaços e relações. Portanto, será que a organização do espaço da sala permite que os bebêsfaçamaquilo que percebe-se que eles estão indicando? Será que a disposição dos móveis, brinquedos e outros materiais facilitam ou dificulta as relações entre bebês e bebês; bebês e docentes, bebês e famílias, famílias e professores? Tais reflexões podem ser tecidas a respeito do “tempo” da creche. Isso significa que ao saber o que os bebês estão indicando, poderemos perceber, nas sutilezas das observações, que um determinado bebê fica melhor durante o dia se tomar um banho no meio da manhã em um dia quente, ou que precisa dormir no meio da tarde para ficar bem disposto. Dessa forma, se há singularidades na maneira de ser de cada bebê, também deve haver espaço para que suas diferenças, tempos, ritmos e cadências sejam, no mínimo, levados em consideração. Entretanto, tal façanha apenas será alcançada se for aprendido a enxergar e ouvir, a partir da pedagogia da escuta e do olhar, os apontamentos das indicações desses bebês.

De acordo Faria (2001):

O fato de fazermos determinadas atividades todos os dias, como dormir, comer, banhar-se, etc, não autoriza o profissional de educação infantil a fazê-las iguazinhas todas às vezes, mas sim a desafiar a cumprir estes rituais, com intencionalidade, no conjunto das ações educativas. (p.71).

São as intervenções repensadas nas práticas pedagógicas que possibilitarão aos pequenos a oportunidade não apenas de se relacionarem, mas também de se reconhecerem como representantes constituídos da espécie humana. Nesse sentido, corroboro com Musatti (1998) ao apontar que “as crianças pequenas não são indiferentes aos sentimentos das outras crianças”; e que “laços e elos tecidos podem ser constituídos e desenvolvidos”(Unger, 2001).

Eque “o projeto educacional para crianças pequenas deve ter bases e objetivos estruturados nas relações e na solidariedade” (Spaggiari, 1998). Promover educação a um bebê significa possibilitar o crescimento integral do indivíduo, bem como desenvolver solidariedade, capacidade de enxergar e compreender o outro. Muitos dos atos de violência ocorrem pela falta de respeito para com a vida humana. Vivemos um período de barbárie da Modernidade, em que os valores éticos e morais estiveram (ou estão) em desuso, desta forma, criou-se uma geração de jovens que não conseguem respeitar o ser humano, simplesmente porque não veem os outros como seus semelhantes. Nesse sentido, compartilho a opinião de Unger (2001) ao afirmar que o momento é grave, de modo mais essencial, porque o homem esqueceu a riqueza do que pode significar ser um ser humano. Faria (2001) aponta que as instituições de educação infantil, assim como outras instituições educacionais, convivem com o binômio “atenção x controle”. Isso se define como a necessária atenção oferecida pelo adulto aos pequenos e o igualmente necessário controle para que eles aprendam a viver em sociedade.

De tal forma que

Cabe garantir que a balança penda para a “atenção” e o “controle” deverá estar voltado, não para o individualismo e a submissão, mas para o verdadeiro aprendizado de vida em sociedade: solidariedade, generosidade, cooperação, amizade (Faria, 2001, p.72).

Refletir sobre as intenções educativas remete-me às palavras de Charlot (2000) ao fazer referência à importância da educação para a “hominização” ou para o tornar-se homem.

Nascer significa ver-se submetido à obrigação de aprender. Aprender para construir-se, em um triplo processo de “hominização” (tornar-se homem), de singularização (tornar-se um exemplar único do homem), de socialização (tornar-se membro de uma comunidade, partilhando seus valores e ocupando um lugar nela). Aprender para viver com outros homens com quem o mundo é partilhado. Aprender para apropriar-se do mundo, de uma parte desse mundo, e para participar da construção de um mundo pré-existente. [...] Nascer, aprender, é entrar em um conjunto de relações e processos que constituem um sistema de sentido, onde se diz quem eu sou, quem é o mundo, quem são os outros (p.53).

2. A PRÁTICA PEDAGÓGICA COM OS BEBÊS: A BNCC E OS CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS

Parte do trabalho da atuação como educador, é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno dos bebês. Ainda, é preciso acompanhar tanto essas práticas quanto as aprendizagens, realizando a observação das trajetórias de suas conquistas, avanços, possibilidades e aprendizagens. Por meio de diversos registros, feitos em diferentes momentos por nós professores (como relatórios, portfólios, fotografias), é possível evidenciar a progressão ocorrida durante o período observado. Trata-se de reunir elementos para reorganizar tempo espaços e situações que garantam os direitos de aprendizagem de todos os bebês. Considerando que, na Educação Infantil, as aprendizagens e o desenvolvimento dos bebês têm como eixos estruturantes as interações e a brincadeira, assegurando-lhes os

direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se; a organização curricular da Educação Infantil na BNCC está estruturada em cinco campos de experiências, no âmbito dos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana. Considerando isso, os campos de experiências em que se organiza a BNCC são:

O eu, o outro e o nós: é na interação com os pares e com adultos que os bebês vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar. Conforme vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição escolar, na coletividade), constroem percepções e ao mesmo tempo em que participam de relações sociais e de cuidados pessoais, constroem sua autonomia e senso de autocuidado, de reciprocidade e de interdependência com o meio. **Corpo, gestos e movimentos:** com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), os bebês, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social. Na Educação Infantil o corpo desses bebês ganha centralidade, pois ele é o participante privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, e não para a submissão. Assim, a instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que os bebês possam explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo (tais como sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, equilibrar-se, alongar-se etc.). **Traços, sons, cores e formas:** conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita aos bebês, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como: pintura, melecas, a música, a contação de histórias, manipulação de objetos, entre outras. Com base nessas experiências, eles se expressam por várias linguagens, criando suas próprias produções artísticas ou culturais, exercitando a autoria (coletiva e individual) com sons, traços, gestos, mímicas, encenações e canções. Essas experiências contribuem para que os bebês desenvolvam o conhecimento de si mesmos, dos outros e da realidade que os cercam. **Escuta, fala, pensamento e imaginação:** desde o nascimento, os bebês participam de situações comunicativas cotidianas com as pessoas com as quais interagem. As primeiras formas de interação do bebê são os movimentos do seu corpo, o olhar, a postura corporal, o sorriso, o choro e outros recursos vocais, que ganham sentido com a interpretação do outro. Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais os bebês possam ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que eles se constituem ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social. **Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações:** Os bebês vivem inseridos em espaços e tempos de diferentes dimensões, em um mundo constituído de fenômenos naturais e socioculturais. Desde o

nascimento estão situados nos mais em diversos espaços (rua, bairro, cidade etc.) e tempos (dia e noite; hoje, ontem e amanhã etc.). Demonstram também curiosidade sobre o mundo físico, como por exemplo, seu próprio corpo, as possibilidades de sua manipulação etc. Portanto, a Educação Infantil precisa promover experiências nas quais esses bebês possam fazer observações, manipular objetos, investigar, atendendo as suas curiosidades. Assim, a instituição escolar está criando oportunidades para que eles interajam com o mundo físico e sociocultural, presentes em seu cotidiano, quer seja na instituição escolar (creche) quer seja fora dela. (Brasil, 2019)

3. EXPERENCIAR, VIVENCIAR, PROVAR E SENTIR

Ao imaginar o papel do professor não só como tutor de um espaço agradável, aconchegante, seguro, mas também estimulante e desafiador para cada um dos bebês na creche; se pensarmos que esse mesmo docente respeita o ritmo e a cadência dos pequenos; ao pensar que o alicerçado planejamento desse profissional não são atividades, mas relacionamentos intensos entre todos aqueles que compõem determinada comunidade de educação, pode-se afirmar que o papel desse professor é possibilitar que os bebês “expericiem” no contexto da creche. Para Jorge Larrosa (2002) “experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (p.21). No âmbito da educação infantil muitas situações inusitadas acontecem no dia a dia dos professores e bebês; porém o que realmente os tocam e os transformam? De tal maneira, deve-se reportar à prática eminentemente relacional na educação infantil, já que buscamos ações, cujo processo desemboque na emancipação e não na subalternidade. Dessa forma, não queremos que os nossos pequenos contentem, conformem-se com pouco ou quase nada, já que não tiveram mais por falta de oportunidades. Não queremos que as suas experiências de infância sejam marcadas pelo desafeto, pela desesperança, pelo descaso, pela humilhação e pela negligência, que deixam suas cicatrizes e estigmas.

Queremos, sim, que os bebês possam passar por várias e ricas experiências. No primeiro ano de vida o bebê está descobrindo o mundo, tudo para ele é muito novo. Nesse período está tendo suas primeiras impressões sobre o que é “ser” ser humano e por isso a importância de fomentar experiências diversificadas e estimulantes. Dessa forma, é fundamental que os profissionais planejem as mais diversas possibilidades a fim de que os bebês experimentem. Mas, como captar tudo isso e fazer uso disso para planejar? Esse planejamento, tal qual me refiro, deve, sim, ser planejado à luz de registros que tomem como ponto de partida o protagonismo de cada um dos bebês. Saber o que toca e o que transforma cada um dos pequenos é uma aprendizagem que se dá por meio de uma escuta e de um olhar pedagógico delicado, sutil e atento dos docentes aos sinais que cada bebê emite. O registro, portanto, será fundamental para que o planejamento desses profissionais da educação seja estruturado a partir daquilo que cada bebê, como “ser constituído” já “é”, e não que virá a “ser”. Posto isso, é apenas conhecendo cada um dos pequenos, respeitando suas especificidades e suas singularidades que os professores poderão não só saber o que toca e o que transforma cada um dos bebês, mas também em que consistem as experiências para cada um deles.

Isso posto é possível tecer uma crítica ao modelo de educação vigente, no qual todos devem seguir os mesmos tempos, nos

mesmos espaços, seguindo a lógica do consenso que estagna a pluralidade e a diferença. O importante é que os atos pedagógicos produzam significados para os pequenos de forma que eles possam extrair sentido da prática que está sendo proporcionada. Isso exige não perder de vista questões como: o que toca cada um desses bebês? O que faz sentido para cada um deles? O que eu professor, representante mais experiente da espécie humana, quero para eles? Em que isso contribui para a sua humanização? É importante para eles ou é apenas uma atividade planejada pelo professor sem levar em conta os interesses e os modos de pensar e agir dos pequenos? O que estou planejando está pautado nos jeitos de ser e de se expressar dos bebês? A proposta tem a intenção de ampliar e enriquecer o repertório cultural, cinestésico, afetivo ou relacional dos pequeninos? Dessa forma, experiências só poderão ser fomentadas no contexto da creche se os professores aprenderem a conhecer o que é realmente significativo para os bebês que passam parte da sua infância naquele espaço coletivo. Pensar o planejamento para os grupos de educação infantil implica em refletirmos sobre as especificidades desta etapa da educação. A educação infantil não tem a função formal de ensinar algo, mas é seu papel incrementar o repertório cultural, favorecendo a aprendizagem. É necessário resgatar o aprender para a educação infantil. Com o temor das práticas escolarizantes e de instrução, deixamos de falar na importância da aprendizagem. Não é atribuição das professoras de educação infantil ensinar e transmitir, aliás, essa não deveria ser característica do trabalho de nenhum docente.

Contudo, eles têm um papel fundamental, definido como “sutilezas dos detalhes” na aprendizagem, por exemplo, dos bebês na creche. Isso pode ser caracterizado como uma presença atenta e disponível a compartilhar os conhecimentos produzidos e acumulados pela humanidade ao longo da sua história. Para tanto, é essencial o planejamento de situações ou do uso de materiais diversificados no cotidiano de trabalho com os pequenos, proporcionando o contato com diferentes possibilidades de aprendizagens, quais sejam, relacionais, afetivas, cognitivas, expressivas ou artísticas, pois o que caracteriza o papel docente na prática com os bebês é a intencionalidade dessas ações. Também compreendo este “aprender” da forma como Paulo Freire (1996) anunciou, sendo a capacidade para criar, construir, reconstruir ou transformar um dado conhecimento ou uma dada realidade, de modo que, os pequenos não têm o papel passivo de receber aquilo que os adultos lhes transmitem, mas são ativos na construção dessa aprendizagem, que se dá por meio das interações, na relação com os outros. Concordo com Charlot (2000, p.70) quando afirma que: “aprender pode ser também aprender a ser solidário, desconfiado, responsável, paciente; a mentir, a brigar, a ajudar os outros; em suma, a entender as pessoas, conhecer a vida, saber quem se é”. Na opinião de Freire (1996) um dos pontos mais importantes da docência é a reflexão crítica sobre a prática, de forma que “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (p.43-44).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim sendo, lanço alguns questionamentos: o que é extraordinário na educação da primeira infância? O extraordinário não estaria presente na possibilidade de rever conceitos já cristalizados na sociedade moderna sobre os bebês e sobre os modos de se lidar com eles? Será que a aventura da vida desses pequenos já não traz consigo o extraordinário?

Será que o extraordinário não está no acolhimento à singularidade de cada bebê? Estaria este extraordinário na possibilidade de apresentar ao pequeno ser humano as riquezas do mundo, da sociedade, da cultura e das pessoas que o cerca? Há algo extraordinário em possibilitar contextos educativos nos quais cada bebê possa expressar-se de diferentes maneiras? Parece-me que a possibilidade de perceber o extraordinário, o excepcional, no trabalho pedagógico com bebês parte das ações sutis que caracterizam a docência com esta faixa-etária, que deve estar marcada não apenas 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. Finalizo este Artigo, tomando para mim os apontamentos de Kuhlmann Jr. (2001), ao sugerir que o caminho pedagógico para a educação dos bebês pode estar na postura de simplicidade no trato com eles, no “simplesmente complexo” e que aqui tentei definir como um papel sutil na pedagogia da sensibilidade e dos detalhes. Reporto-me novamente, também, ao desafio de ter escolhido ser professor de bebês. Reitero que a imagem masculina em relação à docência na primeira infância, sobretudo com bebês nas creches, corrobora com o apontamento de que embora nós homens, ao escolhermos atuar como professores na Educação Infantil, fazendo parte de uma minoria, em um universo historicamente ocupado quase que, exclusivamente, por mulheres, somos bem acolhidos pelas famílias e pelos bebês, respaldando nossa atuação pedagógica só no assistencialismo, mas, sobretudo na aprendizagem e nas experiências lá vivenciadas. São evidentes os preconceitos e estigmas originários de ideias que veem a profissão como eminentemente feminino. Os cuidados com o corpo foram atributos das mulheres; a proximidade entre um homem lidando com o corpo dos pequeninos provocam conflitos, dúvidas, questionamentos, estigmas e preconceitos. Entretanto, a escolha pelo trabalho com os bebês parte do espaço privilegiado, não apenas assistencialista, mas também de emoção e criação, cujos desafios desembocam nas conquistas do saber, do aprender e do fazer, alinhavados na atividade docente, eminentemente relacional, culminando com as conquistas e a participação dos bebês em relação à aprendizagem.

Dessa forma, a docência na primeira infância, atrelada ao olhar atento e minucioso, resulta na troca de experiências que se consolida não só na vontade de lecionar, mas também no desejo de prosseguir.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ministério da Educação. *Base Nacional Curricular Comum: BNCC: Educação Infantil*. Governo Federal, Brasil. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versoafinal_site.pdf. Acesso em 26/06/2020
- Charlot B. 2000. *Da Relação com o Saber: elementos para uma teoria*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.
- Faria ALG. 2001. O Espaço Físico como um dos Elementos Fundamentais para uma Pedagogia da Educação Infantil. In Faria ALG e Palhares MS orgs. *Educação Infantil Pós-LDB: rumos e desafios*. 3.ed. Campinas, SP: Autores Associados, p. 67-97.
- Freire P. 1996. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*, 16.ed. São Paulo: Paz e Terra.
- Kramer S. 2003. Infância, Cultura Contemporânea e Educação contra a Barbárie. In: Bazílio LC & Kramer S. *Infância, Educação e Direitos Humanos*. São Paulo: Cortez, 2003. p. 83-106.
- Kuhlmann MJr. 2001. Educação Infantil e Currículo. In: Faria ALG e Palhares MS orgs. *Educação Infantil Pós-LDB: rumos e desafios*. 3.ed. Campinas, SP: Autores Associados, p. 51-65.
- Larrosa J. 2002. Notas sobre a Experiência e o Saber de Experiência. *Revista Brasileira de Educação*. Campinas/SP, n.19, p.20-28, jan/fev/mar/abr.
- Musatti T. 1998. Modalidades e Problemas do Processo de Socialização entre Crianças na Creche. In: Bondioli A & Mantovani S. *Manual de Educação Infantil: de 0 a 3 anos – uma abordagem reflexiva*. 9.ed. Porto Alegre: ArtMed, p. 189-201.
- Sarmiento MJ. 2003. O Estudo de Caso Etnográfico em Educação. In: Zago N; Carvalho MP & Vilela RAT orgs. *Itinerários de Pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação*. Rio de Janeiro: DP&A, p. 137-179.
- Spaggiari S. 1998. Considerações Críticas e Experiências de Gestão Social. In: Bondioli A & Mantovani S. *Manual de Educação Infantil: de 0 a 3 anos - uma abordagem reflexiva*. 9ªed. Porto Alegre: ArtMed, p. 96-113.
- Unger NM. 2001. *Da Foz à Nascente: o recado do rio*. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Editora da UNICAMP.
