

Universidade do Minho
Instituto de Educação

Ana Cláudia Ferreira Martins

**A Construção das Identidades Profissionais
das Professoras de Bebês**

dezembro de 2014



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Ana Cláudia Ferreira Martins

A Construção das Identidades Profissionais das Professoras de Bebês

Dissertação de Mestrado
Mestrado em Estudos da Criança
Área de Especialização em Associativismo e
Animação Sócio-Cultural

Trabalho realizado sob a orientação do
Prof. Doutor Fernando Ilídio da Silva Ferreira

dezembro de 2014

DECLARAÇÃO

Nome: Ana Cláudia Ferreira Martins

Endereço eletrónico: profanafmartins@hotmail.com

Título da Dissertação: A Construção das Identidades Profissionais das Professoras de Bebês

Orientador: Prof. Doutor Fernando Ilídio da Silva Ferreira

Ano de conclusão: 2014

Designação do Mestrado: Estudos da Criança, Área de Especialização em Associativismo e Animação Sócio-Cultural

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTA DISSERTAÇÃO APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE.

Universidade do Minho, 19 de dezembro de 2014

Assinatura: _____

AGRADECIMENTOS

Estes agradecimentos irão expressar meus sinceros sentimentos e carinho contando um pouco da participação de pessoas especiais que fizeram e continuam fazendo parte dessa vivência e da minha vida pessoal, profissional e acadêmica.

Ao meu amado marido Altino, por toda sua dedicação, respeito, carinho, preocupação comigo e meu porto seguro de abrigo e amor. Obrigada pela oportunidade oferecida, pois me sinto privilegiada por você existir na minha vida. Sempre incentivador, na busca incansável de me tornar uma pesquisadora da infância. Grande estudioso da infância que ouviu e leu cada versão deste trabalho para juntos discutirmos, ampliando assim, meus conhecimentos para o enriquecimento desta pesquisa. Agradeço imensamente pela compreensão e espera quando precisei ficar em Portugal para concluir as disciplinas do Mestrado.

Agradeço a minha amada, companheira, querida e excelente filha por acreditar nas escolhas que realizo. Ela sempre tem estado presente em tudo que decidimos, pois ela é nosso maior tesouro. Filha desculpe por deixá-la insegura com minha ida para Portugal, mas garanto que você aprendeu muito com essa experiência, mais tarde você irá lembrar-se disso com imenso carinho.

Agradeço a parceria incomparável de minha sogra Clotildes (Bia como é chama por todos) em cuidar de minha filha e dar apoio ao meu marido. Obrigada por também se dedicar aos meus pertences e querer falar praticamente todos os dias comigo pela internet.

Agradeço aos meus pais pela preocupação... À minha mãe por suas orações incansáveis e diárias passando energias positivas e suas preocupações de mãe zelosa e protetora. Ouvir minha voz ao telefone era sua maior alegria. Ao meu pai que mesmo não compreendendo muito as escolhas que faço agradeço seu amor de pai e seus olhos cheios de lágrimas quando me via pela internet.

Agradeço as minhas irmãs Leatrice e Gabriela que ficaram incumbidas de acalmar e acalantar os corações de meus pais. Essa experiência também serviu para nos aproximar ainda mais, nos tornando mais íntimas e companheiras.

Agradeço as minhas afilhadas Ana Beatriz e Paola. A primeira por sua sensibilidade em cada vez que nos falávamos não conseguia conter suas pequenas lágrimas, aprendendo a lidar com inusitados sentimentos. Sua ansiedade por minha

chegada “*Mãe quando a Didi vai voltar*”. A segunda por me trazer alegria e muita paz no auge da pesquisa. Seus movimentos na barriga da sua mamãe e depois seu nascimento me permitiu reunir forças para continuar. Agora já com um ano e seis meses presenciar seus movimentos, seus sinceros sorrisos, olhares e primeiras palavras que me transmite bem estar nos momentos de angústia.

Agradeço a minha amiga íntima e agora comadre pela motivação e apoio. Pelas conversas ao telefone, pelas trocas de e-mail, pelas conversas no facebook e pelas eventuais e inusitadas visitas na web can, ficávamos muito felizes quando conseguíamos nos ver pela telinha. E além de tudo isso que a cada dia me ensina o lado mais belo do ser humano, que é cultivar a humanidade.

Agradeço as minhas amigas de trabalho e de vida pessoal Anésia e Lucimar que acompanharam toda a minha trajetória. Obrigada pelas conversas, encontros e trocas de figurinhas e por acreditar na vida, no amor e amizade.

Agradeço direta ou indiretamente a todos os profissionais, professores, crianças e famílias da instituição municipal da qual atuo como professora de crianças pequenas que acompanharam esta minha empreitada.

Agradeço a recepção do Professor Doutor Manuel Jacinto Sarmiento, com quem pude contar para orientar e sugerir sobre o curso de Mestrado que estava sendo oferecido pela Universidade do Minho.

Agradeço aos professores do Programa de Pós- Graduação da Universidade do Minho da referida área de especialização, que me ajudaram a refletir sobre a educação em diferentes perspectivas.

Agradeço as amigas de curso Nadina e Ana Fernandes que me acolheram de maneira respeitosa. Obrigada pelas vezes que não conseguia entender algumas expressões e me davam suporte de maneira paciente. Também agradeço a Marisa pela sua alegria e sempre com um sorriso em minha direção e o contínuo contato online.

Agradeço aos colegas de turma e companheiros de muitos encontros semanais, por todas as trocas e compartilhamentos que possibilitou ampliar meus conhecimentos cultural, social e político, aprendemos muito juntos.

Quero aqui dedicar e prestar o meu profundo reconhecimento ao Professor Doutor Fernando Ilídio Ferreira, pelo seu conhecimento e sensibilidade. Pela pessoa humana e profissional que é e que a cada encontro fui descobrindo. Muito obrigada pela preocupação para com minha pessoa, em saber se eu estava bem e se estava me sentindo acolhida e confortável naquele novo espaço e vivências.

Agradeço por nunca ter me sentido sozinha, pois no caminho dessa experiência rica e desafiadora pude contar com pessoas de um valor imenso. Andréa, Professora Leni, Luiza e Fátima, obrigada pela estima, amizade, carinho, preocupação, experiência, conhecimento, risadas, conversas, passeios e cuidado comigo, com vocês bem pertinho não tive tempo para sentir insegurança ou medo. Professora Leni obrigada pelo conhecimento acerca das questões de raça e etnia no mundo das bonecas. Andréa obrigada pela fé e força que você sempre dedicou a mim e pelos momentos de descontração. Luiza obrigada por apostar nos meus dotes culinários. Fátima obrigada pela felicidade de viver a vida que você transmite as pessoas que cruzam com você. Valeu minhas lindas.

Agradeço a minha parceira de apartamento de todos os dias e noites, Samira. Companheira de nossos pequenos almoços e jantares e também nas idas e vindas da biblioteca. Não posso esquecer o pequeno e doce Gabriel que alegrava a casa onde morava, um bebê que me contagiava com seus sorrisos, gritinhos, gestos e olhares.

Dedico também esses sinceros votos de carinho à Professora Natália pela estima e sensibilidade. Ser humano incrível esteve ao meu lado mesmo distante me ajudando e auxiliando em questões importantes para que pudesse prosseguir nessa caminhada. Obrigada linda!

Agradeço a diretora e coordenadora do Alfa Gente que me recebeu e acreditaram no propósito desta pesquisa, que me permitiram e me acolheram neste espaço de educação infantil.

Por fim, as protagonistas desta pesquisa que me confiaram por meio das entrevistas suas impressões, desabafos, anseios, experiências e vivências. Essas professoras de bebês que deram credibilidade para a pesquisa e que atuam diariamente com os pequenos, merecem nosso respeito e visibilidade.

RESUMO

O presente estudo nasceu a partir de minha experiência profissional como professora de bebês. O objetivo central foi descrever, conhecer, caracterizar e analisar a construção das identidades profissionais das professoras que atuam em grupos de bebês em uma creche conveniada, situada em uma comunidade de moradores de baixa renda. A pesquisa foi realizada em uma instituição localizada no município de Florianópolis região sul do Brasil. Enfoquei a trajetória profissional de três professoras, que foram os sujeitos da pesquisa. Isto para conhecer os anseios, sentimentos, perspectivas, impressões e produção de conhecimentos que norteiam a profissão, em uma tentativa de contribuir para o debate da formação de professores que irão trabalhar com crianças nos seus primeiros anos de vida. Busquei também compreender como as professoras de bebês se constituem considerando a especificidade da educação infantil que a cada dia vem ganhando visibilidade nos estudos da infância. O procedimento metodológico foi a análise de conteúdo, por meio de um estudo de caso com aplicação de entrevista semi-estruturada. A bibliografia sobre o tema identidades profissionais permitiu construir esta pesquisa de forma múltipla e dialética como são as relações humanas e profissionais. O estudo evidenciou que a construção das identidades profissionais das professoras de bebês é constituída por peculiaridades que denotam as particularidades de cada professora, além de contar com as experiências profissionais produzidas pelas relações coletivas e o percurso formativo de cada uma. Em relação a educação de bebês e a formação das professoras para esta faixa etária verificou-se que temos grandes desafios, tanto no Brasil como em Portugal, pois a análise das pesquisas com professoras de bebês mostraram que muitas questões ainda precisam ser melhor consideradas e problematizadas.

Palavras-chave: educação infantil; identidade profissional; professora; bebês.

ABSTRACT

This study was born from my professional experience as a teacher of babies. The main objective was to describe, understand, characterize and analyse the construction of professional identities of teachers who has worked in an associated daycare, situated in low-income communities. The research was carried in an institution located in the municipality of Florianópolis in the Southern region of Brazil. I focused on the professional trajectory of three teachers, who had been the research subject, to know their desires, feelings, perspective, impressions and production of knowledge that guide the profession, in an attempt to contribute to the teacher training debate who will work with children in their early years of life. I also sought to understand how the babies teachers constitute considering children's education specificity that each day has gained visibility in childhood studies. The methodological procedures were the analysis of the content, through a case study using semi-structured interviews. The bibliography about professional identities allowed to build this multiple form and dialectic research as are human and professional relations. The study emphasized that the professional identity construction of the babies teachers consists of peculiarities that show the characteristics of each teacher, in addition can count with professional experience produced by collective relations and the training of each one. In relation to babies education and the teacher training for this age group was found that we have great challenges, in both Portugal and Brazil, because the analysis of babies teachers reaserch showed that many questions still need to be better considered and problematized.

Password: Childhood Education; Professional Identities; Teacher; Babies

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

DCNs – Diretrizes Curriculares Nacionais

DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

DCMF – Diretrizes Curriculares do Município de Florianópolis

LDB – Lei Diretrizes e Bases da educação nacional

MEC – Ministério da Educação

PPP – Projeto Político Pedagógico

UMINHO – Universidade do Minho

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	13
1 O encontro com o tema da pesquisa.....	15
2 A organização do estudo.....	18
CAPÍTULO I	
CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIAS DE PROFESSORAS DE BEBÊS	
1.1 Delineando o conceito de identidades profissionais.....	22
2.1 Um panorama das Pesquisas Científicas Brasil e Portugal	28
2.2 As pesquisas brasileiras e suas contribuições.....	32
2.3 Professoras e Educadoras de bebês e crianças pequenas: como são percebidas essas profissionais nas pesquisas?.....	39
2.4 Pesquisas portuguesas e suas contribuições.....	45
CAPÍTULO II	
METODOLOGIA DA PESQUISA	
2.1 Dos caminhos percorridos à entrevista semi-estruturada.....	51
2.2 O contexto histórico das creches conveniadas: aspectos cruciais.....	57
2.3 Da chegada no universo pesquisado à aproximação com as professoras pesquisadas.....	61
2.4 A Creche Conveniada “Sociedade Alfa Gente”	63
CAPÍTULO III	
PROFESSORAS DE BEBÊS EM UMA CRECHE CONVENIADA	
3.1 O perfil profissional das professoras de bebês.....	74
3.2 A escolha pela profissão e o percurso profissional.....	83
3.3 A escolha pelos bebês.....	92

CAPÍTULO IV
PROFESSORAS DE BEBÊS: ALGUMAS DIMENSÕES DE CONSTRUÇÃO DE SUAS IDENTIDADES PROFISSIONAIS

4.1 “ <i>Eles são pequenos necessitam de cuidados!</i> ”	99
4.2 A dimensão dos sentimentos de ser mãe, mulher e professora.....	106
4.3 “ <i>O choro é uma tensão!</i> ”	111
4.4 Sentimentos “agradáveis e pesados” das professoras no trabalho com os bebês....	113
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	120
REFERÊNCIAS.....	123
ANEXOS.....	131

ÍNDICE DE QUADROS

- Quadro 1 – Descritores Aplicativos no Levantamento das Pesquisas
- Quadro 2 – Resultado Total do Levantamento
- Quadro 3 – Pesquisas com crianças de 0 a 3 anos entre os anos 2000 e 2011 no Brasil
- Quadro 4 – Pesquisas sobre crianças de 0 a 3 anos focando as “Professoras” ou “Educadoras” em seu trabalho com essa faixa etária.
- Quadro 5 – Levantamento das pesquisas com crianças de 0 a 3 anos nos anos 2000 a 2011 em Portugal
- Quadro 6 – Crianças que freqüentam o CEI e suas respectivas professoras – Alfa Gente Morro da Caixa
- Quadro 7 – Espaços de ocupação na instituição pesquisada
- Quadro 8 – Profissionais da Instituição
- Quadro 9 – Dados Pessoais das Entrevistadas
- Quadro 10 – Dados Pessoais das Entrevistadas
- Quadro 11 – Dados Pessoais das Entrevistadas
- Quadro 12 – Dados Profissionais das Entrevistadas

ÍNDICE DE FIGURA

- Figura 1 – A escolha pela profissão do magistério

INTRODUÇÃO

“Não nasci marcado para ser um professor assim (como sou), vim me tornando desta forma no corpo das tramas, na reflexão sobre a ação, na observação atenta a outras práticas, na cultura persistente e crítica. Ninguém nasce feito, vamos nos fazendo aos poucos na prática social de que tomamos parte”.

(Paulo Freire, p. 27)

A epígrafe que abre esta introdução foi escolhida para anunciar o propósito do tema do meu estudo. Assim, me apoiando em Paulo Freire, acredito que as professoras de bebês pesquisadas não nasceram marcadas para se tornarem professoras, mas são constituídas pelo “corpo da trama” da qual participam, que envolve o percurso histórico, a cultura e a experiência profissional de cada uma. Tal construção está envolvida pelos fatos e situações que as fazem tomar decisões e as fazem realizar escolhas na trajetória da vida pessoal e profissional.

A tônica central de minha pesquisa perseguiu este caminho para descrever, conhecer e caracterizar o percurso profissional de cada uma das professoras pesquisadas. A travessia para se alcançar o objetivo proposto foi delineada por muitas conversas informais, entrevistas e anotações na tentativa de evidenciar e descobrir a construção das identidades profissionais das professoras de bebês em uma instituição conveniada de educação infantil na região sul do Brasil.

Mergulhada nesta busca, ressalto que a educação de bebês em contextos coletivos também está diretamente relacionada à minha trajetória profissional. Como professora de educação infantil sempre me mantive curiosa em saber o porquê que os grupos de bebês eram os menos disputados pelas professoras nas instituições educativas, quando da escolha dos grupos no início de cada ano letivo. Atrelada a esta questão que me acompanhou durante muito tempo, surge uma inquietação central que pretendo problematizar: Quem são as professoras que atuam com os bebês nos espaços coletivos de educação? O percurso profissional que trilhei, e ainda trilho, me indica a construção de um objeto de pesquisa para o curso de mestrado: como são construídas as identidades profissionais das professoras de bebês.

No Ensino Médio cursei o Magistério para atuar no Ensino Fundamental. O curso foi realizado em uma escola de caráter religioso. Apesar da escola ser voltada exclusivamente em sua proposta pedagógica para o desenvolvimento cognitivo das

crianças dos anos iniciais do fundamental, alguns professores da instituição durante suas aulas subvertiam a ordem e propunham momentos de profunda reflexão sobre questões específicas que remetiam a especificidade da docência com as crianças de zero a seis anos. A partir dessas conversas, trocas de experiências com as colegas de turma e algumas reflexões que faziam referência ao trabalho na educação infantil, iniciei a construção de minha identidade profissional como professora neste campo educacional. Estes momentos de reflexões me ajudaram a decidir ser professora no campo da educação infantil, porém trabalhar com bebês era algo ainda não definido.

O primeiro contato com a prática pedagógica na educação infantil se deu no estágio do curso de Pedagogia, o que me levou de imediato a optar em acompanhar um grupo de bebês, já que esta experiência me proporcionava a escolher este grupo. De lá para cá, venho continuamente construindo por meio de minha experiência profissional e da formação continuada um perfil profissional voltado para a faixa etária das crianças pequenas, especialmente as de zero a três anos.

Ante tal realidade, cabe contextualizar que em meu percurso de formação e em minha estada nas diferentes instituições nestes anos de trabalho, percebo que pouco se evidencia ou se promove discussões a cerca da primeira etapa da educação infantil. Observo que as discussões do trabalho com os bebês ficam subsumidas ao que se faz com as crianças maiores. Em diferentes momentos, ouço de algumas professoras de creche que *“não se tem muito que fazer com os bebês enquanto eles não crescem”*.

Após alguns anos como professora de educação infantil em Redes municipais surgiu a possibilidade de prestar um concurso para professor temporário no Núcleo de Desenvolvimento Infantil (NDI-UFSC)¹. Nesta instituição pude consolidar meu desejo de atuar como professora de bebês em um espaço de pesquisa, formação permanente e fortalecer o meu interesse pelos pequenininhos. Neste espaço tive a oportunidade de estudar mais afincado temas relativos a faixa etária e participar de amplas discussões. Assim, pude me perceber dentro e fora do mundo de ser professora de bebês.

Fazer pesquisa sempre foi uma realidade distante em meu percurso profissional, por dois motivos. Primeiramente pela necessidade de busca constante de

¹ O Núcleo de Desenvolvimento Infantil é uma instituição educativa vinculada ao Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina que integra a primeira etapa da educação básica desta universidade. Atua na educação de crianças na faixa etária de 0 a 5 anos e 11 meses. Consolida-se também como um espaço privilegiado de pesquisa e extensão no campo da educação infantil. O NDI como é chamado tornou-se ao longo dos anos um Centro de Referência nesta área. A indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão que lhe é inerente, vem permitindo produzir e socializar importantes conhecimentos sobre a educação das crianças menores de 6 anos.

estabilidade profissional e depois pela falta de oportunidade e de tempo para os estudos. As condições de trabalho e a falta de investimento na formação não favoreceram para que eu, professora de educação infantil pudesse ampliar e socializar conhecimentos por meio de pesquisas. Assim, a oportunidade de fazer uma pesquisa a nível de mestrado surgiu no ano de 2011 quando me afastei do trabalho para acompanhar meu esposo em seu estágio de doutoramento no exterior, quando cheguei em Portugal tive a chance de me inscrever e cursar o mestrado em estudos da criança, afirmando assim, um compromisso acadêmico e profissional.

1 – O encontro com o tema da pesquisa

No Brasil, tem se tornado crescente as pesquisas na área da educação infantil. Em relação às pesquisas com e sobre os bebês, estão voltadas para a perspectiva de conhecer o que eles próprios são capazes, trazendo-os como sujeitos interativos na investigação (FLORES, 2000; COUTINHO, 2002; GUIMARÃES, 2008; SCHMITT, 2008). O tema da identidade profissional das professoras nesta faixa etária ainda encontra-se incipiente nas investigações (CERISARA, 2002; ÁVILA, 2002; GOMES, 2003; TRISTÃO, 2004). Assim, a construção das identidades professoras de bebês tem sido pouco discutida, deixando esse grupo profissional sujeito a desvalorização e o não reconhecimento.

Montenegro (2001, p. 55), pesquisadora interessada na formação e na construção identitária das professoras de educação infantil, destaca a necessidade de serem precisadas as contribuições das próprias profissionais, maneira pela qual deveria ser estruturada as propostas de formação das profissionais. Na sua opinião ainda não há clareza sobre o perfil profissional dessas mulheres, principalmente as que atuam com a faixa etária de zero a três anos. Estrela (1997, p. 09) também reforça a necessidade de “*«desocultar» uma profissão que todos conhecem do exterior, mas cuja interioridade só muito dificilmente se vem abrindo a olhares a ela alheios*”. Acredito que isso pode ser feito por meio de pesquisas que coloquem em evidência as professoras e suas vozes junto a possíveis compreensões da profissão e sua construção.

Flores (2000), tendo como foco as professoras de berçário, em que são discutidas as relações de gênero e as de classe na educação infantil, corrobora apontando de que há certa necessidade em definir a complexidade das atribuições

pedagógicas da professora de bebês, afirma ainda, para as professoras de bebês configura-se, também, em espaço de busca da construção de uma identidade profissional própria para se fazer.

Tristão (2004) parte do entendimento que a profissão de ser professora de bebês na creche caracteriza-se pela sutileza. É um trabalho com pouca visibilidade, pois as ações são quase imperceptíveis, mas com um significado complexo nas formas como são contempladas as necessidades dos pequenos. A prática das profissionais que atuam com os bebês ainda gera dúvidas e insegurança em promover uma prática diferente. Em muitos momentos as professoras que atuam com crianças de menos de três anos enfrentam dificuldades no seu dia a dia e que precisam fazer escolhas levando terceiros a pensar que existe má vontade das professoras.

Pensamos deste modo, que um dos contributos deste trabalho reside no fato de abordar a motivação das professoras para o exercício do trabalho com os bebês, a natureza e o tipo de trabalho que realizam, bem como as representações e as repercussões do mesmo. Por outro lado, analisamos as dimensões consideradas como significativas para a atuação enquanto professoras de bebês e os fatores que estimulam à construção de suas identidades profissionais.

Para tanto, tomamos como indicação as palavras de Teresa Sarmiento (2009) quando afirma que os contextos coletivos de educação são compostos por grupos de professores com identidades heterogêneas na sua composição, nas funções, nas perspectivas, nos valores e nas atitudes. Algo que passou a ser essencial para construir a própria metodologia desta pesquisa e prosseguir adiante em minhas crenças e convicções.

A profissão do professor circunscreve-se em um ambiente de trabalho constituído por interações humanas, que são múltiplas, contraditórias e se dão de forma dialética. Assim, compreende-se que a atuação com os bebês interage com o campo das relações humanas compondo a construção das identidades profissionais e ultrapassando apenas os momentos corriqueiros de trocas de fraldas, alimentação ou sono. Portanto, as interações humanas que as profissionais que atuam com os bebês nos espaços coletivos de educação *“localiza-se num ambiente humano onde são valorizados e vividos princípios tais como a reciprocidade e a comunidade, no sentido do que é comum e marca a identidade deste grupo social* (Guimarães, 2008, p.131).

Essa reflexão nos leva a pensar quais são as questões que estão ligadas a escolha pela profissão em ser professoras de bebês. Cunha (2009) em seu discurso sobre

a escolha de ser professor relata as relações e os motivos que envolvem esse processo. Provoca o alerta na escolha por esta profissão, quando o sujeito é levado pelo o olhar “do outro” a fazer a opção pela profissão. Portanto, a escolha pela profissão caracteriza-se pelas singularidades que revestem a trajetória de cada um contribuindo para a construção das identidades profissionais. Vasconcelos (2003, p. 08) retrata muito bem essa ideia:

[...] com pedaços de suas vidas, com suas histórias há muito guardadas. São professores/professoras que nos trazem suas experiências múltiplas e diversificadas, tecidas cotidianamente em meio a processos sociais mais amplos. São pessoas possuidoras de sonhos, desejos, projetos, frustrações, utopias e, como tantas outras, dispostas a partilhar suas lembranças quando encontram ouvidos atentos que mostram interesse em conhecê-las.

Esta abordagem alia-se aos esforços dos que pretendem promover a ampliação das indagações teóricas acerca desta temática – os quais vêm se formando nos últimos tempos não só no Brasil, mas também em âmbito internacional – valorizar o trabalho das professoras de educação infantil, percebê-las como uma pessoa, que sua profissão constitui-se de valores, crenças, atitudes, funções e experiências, que temos identidades no plural, que desenvolvem sua atuação profissional em diversificados contextos, apresentam histórias de vida muito distintas, entre outras particularidades no ser professoras de bebês. É nesta direção que procuraremos esmiuçar com profundidade e ampliar a temática aqui apresentada, dando contornos específicos sobre a construção das identidades profissionais das professoras de bebês.

Na busca pelo reconhecimento e dar visibilidade para as professoras de bebês, minhas interrogações permearam pelas seguintes questões:

- Como se dá a construção das identidades profissionais das professoras de bebês?
- Quais características compõem a construção das identidades profissionais das professoras pesquisadas?
- Como as professoras de bebês se sentem frente a profissão?
- Qual a trajetória profissional das três professoras de bebês pesquisadas?

Nesse movimento a construção das identidades profissionais carrega consigo a proposta de se fazer conhecer e se descobrir enquanto professora, pois desta forma terá possibilidade de contribuir na construção dos saberes e conhecimentos para pensar sobre as crianças e os contextos educativos. É fundamental que as professoras se vejam

como atrizes ativas, transformadoras, com potencialidades e capacidades humanas na construção das suas identidades profissionais. Proporcionando o reconhecimento das subjetividades dessas profissionais dentro dos contextos coletivos de educação infantil.

2 – A organização do estudo

A estrutura deste trabalho está organizada em quatro capítulos. Ao final trazemos algumas reflexões propositivas.

No primeiro capítulo – **A Construção Identitária das Professoras de Bebês** - procedemos a análise do conceito identidades profissionais. Apresentamos autores que tem abordado essa temática, além de esboçar um breve levantamento de pesquisas brasileiras e portuguesas na produção científica acadêmica. Tomamos como referência o período de 2000 a 2012, doze anos de pesquisas, isto para conhecer a visibilidade dada as professoras de bebês nos espaços coletivos de educação infantil dos dois países.

No segundo capítulo – **Metodologia da Pesquisa** – se refere a trajetória metodológico da pesquisa, apontamos os caminhos percorridos, os sujeitos envolvidos na pesquisa e as opções metodológicas utilizadas para o desenvolvimento deste estudo.

O terceiro capítulo – **Professoras de Bebês em uma Creche Conveniada** – a partir das entrevistas realizadas com as três professoras de bebês pesquisadas foi possível colher dados e estruturar uma caracterização conhecendo essas profissionais que atuam diariamente com os bebês. As categorias de análises nos ajudaram a pensar a caracterização dessas professoras envolveram questões como: quem são essas professoras, características comuns entre elas, que perfil apresentam e os motivos que influenciaram na escolha da profissão.

No quarto capítulo – **Professoras de Bebês: algumas dimensões de construção de suas identidades profissionais** – este capítulo propõe elucidar as análises das entrevistas realizadas com as professoras de bebês pesquisadas. O objetivo é apresentar categorias de análise que tentam compreender que tipos de dimensões podem compor o trabalho das professoras de bebês na construção de suas identidades profissionais.

Nas Considerações Finais – longe de ter alguma resposta a partir das questões levantadas no corpo desta pesquisa, buscamos registrar pontos relevantes que poderão abrir espaço para novas propostas de estudos a partir desta pesquisa. Contudo, apresentamos algumas reflexões sobre a especificidade e complexidade da construção

das identidades profissionais das professoras de bebês e indicamos elementos para a visibilidade dessas professoras. Destacamos ainda a necessidade de considerar a heterogeneidade na maneira de olhar as identidades profissionais, especialmente das professoras que cuidam e educam crianças tão pequenas em instituições de educação infantil.

CAPÍTULO I

A CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA DE PROFESSORAS DE BEBÊS

“(…) apesar da riqueza e do interesse teórico da reflexão educativa que se está construindo pouco a pouco em torno das instituições coletivas para a educação da pequena infância, falta, todavia, uma discussão global da profissão, capaz de construir uma identidade profissional relativamente homogêneo”.
(Ongari e Molina, 2003, p. 22)

Numa obra resultante da releitura de sua tese de doutoramento, Cerisara (2002) elabora uma análise importante para pensar a identidade das professoras de educação infantil discutindo questões concernentes ao fazer docente dessas professoras. Suas questões contribuem para refletir sobre a especificidade do trabalho com os bebês:

O que caracteriza essa profissão? Qual a sua atuação cotidiana? Quem deve exercer essa profissão? Quais os fundamentos dessa atividade profissional? Quais as competências que essa profissional deve ter? Será educadora ou professora? Como deve ser formada essa profissional? (Cerisara, 2002, p.19).

O campo da educação infantil no Brasil é diversificado no que concerne às leis, à busca pela qualidade de atendimento e à formação e qualificação das professoras². Desde a década de 1980, vem-se discutindo acerca do perfil profissional das profissionais que atuam em instituições educativas com crianças de zero a cinco anos. Este debate tem se constituído no percurso histórico da profissão, o que reflete, por exemplo, nas diferentes denominações que essas profissionais têm recebido³, nas questões que denotam hierarquias em relação aos cargos e funções assumidas, nas diferenças de salários entre as categorias, no vínculo laboral, na experiência da função, divisão de tarefas, entre outros aspectos. Nesta pesquisa a busca é compreender como as professoras de bebês vêm construindo suas identidades profissionais nos contextos coletivos de educação com esta faixa etária, explicitando como alguns desses aspectos mencionados são entendidos pelas próprias profissionais.

² Estarei utilizando a denominação **Professora** no feminino, pois as docentes que estão no trabalho diário com as crianças são na sua maioria mulheres. Também o termo professora será utilizada a partir do documento Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB de 1996) que determina, para atuar na educação básica (que compõem a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) é necessário nível formação específica, sendo para a educação infantil nível médio ou superior.

³ Dentre as denominações mais comuns no Brasil, salientamos: auxiliar, atendente, monitora, educadora, recreacionista, pajem, tia e mais recentemente professora.

Os processos de construção das identidades profissionais de professoras de bebês são atravessados por dimensões que nos mobilizam e provocam a ampliar a discussão em relação ao trabalho desenvolvido por elas. As professoras, tomadas em suas dimensões enquanto pessoa e profissional, devem ser entendidas nas suas “*interações, contextos, trocas, aprendizagens, relações diversas da pessoa com e nos seus vários espaços de vida profissional, comunitário e familiar*” (Sarmiento T., 2009), para dar vez e voz aos sentidos de ordem pessoal e profissional que essas profissionais constroem ao longo de suas vidas, formação e carreira na educação infantil.

Tomando como base alguns estudos da área⁴, o tema a construção das identidades profissionais encontra-se envolvido em uma inquietante discussão, no que se refere às professoras de bebês os desafios são ainda maiores, pois percebemos a existência de uma agitação no que concerne aos diferentes aspectos citados anteriormente, isso tanto a nível nacional com também internacional. Essa reflexão acerca das identidades profissionais das professoras de bebês gera interrogações no que diz respeito a construção da própria profissão: *ser professoras de bebês*. Isso nos impele a elaborar uma compreensão conceitual mais aproximada ao que as próprias professoras em exercício pensam, sentem e dizem. Tal desafio configura-se como sendo o principal mote de nossa pesquisa, tendo em vista a importância de “*dar visibilidade aos saberes invisíveis dessas profissionais*” (Cerisara, 2002, p. 50).

Importa, por isso, (re) conhecer os processos de construção identitária destas profissionais, abordando-os à luz de teorias e de práticas. Como refere Arroyo (2000, p. 230), “*quando os professores relatam suas lembranças, estas são um tecido de práticas. É nas práticas que se reconhecem sujeitos, onde se refletem como um espelho.*” O caminho perseguido nesta pesquisa faz acreditar na possibilidade das identidades profissionais se fortalecerem, seja pela participação efetiva das professoras de bebês nas pesquisas realizadas nos contextos de educação, seja pela possibilidade de problematizar e debater à luz de referenciais teóricos em uma continuada tentativa de explicitar as naturalizações e essencialismos que envolvem a profissão.

⁴ Conferir por exemplo: Dubar, 1997; Nóvoa, 2000; Arroyo, 2000; Cerisara, 2002; Peixoto, 2005; Sarmiento T., 2009; Gomes, 2009; Martins Filho, 2013 e outros que serão referenciados nesse capítulo.

1.1 Delineando o conceito de identidades profissionais

A articulação teórica mobilizada neste estudo torna-se central na medida em que os esforços de aproximação a uma compreensão do conceito de identidades profissionais estão atrelados ao caminho de pesquisar como este conceito vem sendo construído nas últimas décadas. Perspetivando as identidades profissionais como formas de construção e expressão “*de diferentes maneiras de ser e estar na profissão*” (Nóvoa, 1991, p. 23), estamos perante um conceito complexo e dinâmico que precisa de uma atenção especial na sua abordagem.

O conceito de identidade deve ser abordado na sua pluralidade, principalmente tratando-se das identidades profissionais dos professores (Peixoto, 2005). O indivíduo deve ser considerado dentro das suas especificidades e individualidades, pois os sujeitos são heterogêneos e isso se torna essencial na compreensão da complexidade desse conceito. Acresce que as identidades profissionais se afirmam no plano individual e coletivo, o que implica um processo de construção simbólica, pessoal e interpessoal. Nas próprias palavras da autora:

(...) alguém que se abraça a si próprio e às suas circunstâncias, que pensa, sente e age no seu direito à diferença, à singularidade, legitimidade e relatividade da sua trama vivencial, em contacto com o mundo, conferindo-lhe um significado dinâmico. (Idem, 2005, p. 88).

Nesta perspectiva será possível compreender e conhecer os anseios, fatores, circunstâncias, fragilidades, vivências, ações que são incorporados pelas professoras e interferem na construção de suas identidades profissionais. Identidades profissionais que estão interligadas a um conjunto de comportamentos, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores que constituem a especificidade de ser professoras de bebês. Essa multidimensionalidade e o ambiente sociocultural devem ser a lente para o pesquisador enxergar o processo de desenvolvimento e construção das identidades profissionais.

Pode-se afirmar que a construção da identidade configura-se na relação do “*eu*” com o “*nós*”⁵. Essa relação que nos permite construir diferentes significados. Nessa linha de pensamento, Gomes (2003, 2009) sustenta que “o “outro” tem um papel fundamental na construção da identidade de “si”, pois é na interação e no diálogo com aquele que o sujeito passa a desenvolver a consciência sobre si mesmo”.

⁵ Os pronomes em destaque (entre aspas) também aparecem no trabalho de Gomes (2009).

Ao tratarmos da construção da identidade, estamos referindo-nos a relações, a construções de múltiplas direções. O “outro” ou “os outros significados” tem papel fundamental na construção da identidade de “si”, pois é na interação e no diálogo com eles que o sujeito passa a desenvolver a consciência sobre si mesmo, ter percepções e construir representações acerca de si. (Gomes, 2009, p. 32)

Neste sentido, Dubar (2005) vem defendendo a articulação entre o conceito da identidade individual e o conceito da identidade coletiva, pois considera ser a chave do processo de construção das identidades sociais.

(...) a identidade humana não é dada, de uma vez por todas, no acto do nascimento: constrói-se na infância e deve reconstruir-se sempre ao longo da vida. O indivíduo nunca constrói sozinho: ela depende tanto dos julgamentos dos outros como das suas próprias orientações e autodefinições. (Dubar, 1997, p. 13)

Apoiado nas argumentações de Tap (1980), Dubar aborda a transação “*interna*” que está relacionado ao indivíduo e a transação “*externa*” do indivíduo, que são dadas pelas instituições que ele interage. Isso em um processo de socialização intenso e extenso que cada indivíduo experiencia ao longo de sua vida. Essas articulações compõem a participação ativa dos sujeitos na construção da sua própria identidade.

As relações sociais engendradas nos espaços coletivos de educação são construídas na interação entre os sujeitos, o que evidencia a necessidade de organização do coletivo de profissionais. Tais relações estão entrelaçadas por diferentes dimensões, sejam de cunho social, cultural ou econômico. Uma construção única, porém envolvendo experiências estabelecidas em um coletivo.

Podemos dizer que a construção das identidades profissionais está relacionada ao que as professoras percorrem em sua constante trajetória. Tal afirmação encontra eco no que Pimenta (2008) argumenta:

Uma identidade profissional constrói-se com base na significação social da profissão; na revisão constante dos significados sociais da profissão; na revisão das tradições. Mas, também na reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque são prenes de saberes válidos às necessidades da realidade, do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias. Constrói-se também, pelo significado que cada professor, como ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano com base em seus valores, seu modo de situar-se no mundo, suas histórias de vida, suas representações, seus saberes, suas angústias

e seus anseios, professores, nas escolas, nos sindicatos e em outros segmentos. (Idem, 2008, p. 42)

É imprescindível redizer que a construção das identidades não se define como algo homogêneo e único. Tal como defende Teixeira (2010, p.54) *“Os diferentes contextos e a forma como cada um se relaciona com o tecido social condicionam a construção identitária de cada sujeito”*.

Segundo Dubar (2005), o processo de construção das identidades profissionais deve ser compreendido em um processo contínuo, em consonância a uma perspectiva crítica e reflexiva, que possibilite e oportunize criar estratégias para o exercício da autonomia e da autoria, o que requer investimento pessoal, profissional e social. Assim, as identidades profissionais são produzidas com base em um constante redimensionamento no qual as professoras são agentes fundamentais.

A identidade nada mais é que o resultado a um só tempo estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, biográfico e estrutural, dos diversos processos de socialização que, conjuntamente, constroem os indivíduos e definem as instituições. (Idem, 2005, p.136)

A identidade profissional pode ser percebida e analisada nos mais diferentes olhares, considerando vários fatores, como a composição, a função, as perspectivas, as concepções e as instituições onde cada professora de bebês está inserida. Sarmiento T. (2009, p. 48) sinaliza que a “identidade profissional não é um processo solitário, desenvolve-se em contextos, em interações, com trocas, aprendizagens e relações diversas da pessoa com e nos seus vários espaços de vida profissional, comunitário e familiar”. Dessa forma, cada seguimento de atuação (faixa etária)⁶ e dentro de cada seguimento educacional⁷ é central alargarmos nosso olhar para as especificidades que constituem a construção das identidades profissionais, especialmente as em exercício, isso para ressaltar as suas variadas formas de se manifestar, bem como de se sentir na profissão.

Podemos analisar que no Brasil, referente às professoras de educação infantil, mesmo após a elaboração das Diretrizes Curriculares do Ministério da Educação (MEC), vinculava uma ideia de que:

⁶ A faixa etária que nos propomos a pesquisar são crianças de zero a dezoito meses de idade. Utilizarei a terminologia bebê para essas crianças com base no seguinte documento: BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Práticas cotidianas na Educação Infantil: orientações curriculares. Brasília: MEC, 2009. Esse documento (Brasil, 2009) utiliza a denominação **bebês** para crianças de 0 a 18 meses, crianças bem pequenas como crianças entre 19 meses e 3 anos e 11 meses; crianças pequenas como crianças entre 4 anos e 6 anos e 11 meses.

⁷ Estou me referindo – educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, segmentos da Educação Básica no Brasil.

(...) a imagem do profissional para a educação infantil por intermédio da mulher ‘naturalmente’ educadora nata, passiva, paciente, amorosa, que sabe agir com bom senso, é guiada pelo coração, em detrimento de uma formação profissional específica. (ARCE, 2001, p.182).

Segundo Lopes (2001, p. 188) a identidade profissional acontece devido a uma *“particularidade que decorre do lugar das profissões e do trabalho no conjunto social e mais especificamente, do lugar de uma certa profissão e de um certo trabalho na estrutura da identidade pessoal e no estilo de vida do actor.”* Sendo assim, a construção da identidade profissional das professoras de bebês pode ser percebida dentro de uma especificidade, levando em consideração que *“a identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção de maneiras de estar na profissão”* (Nóvoa, 2000, p. 16), o que exige muito mais do que citamos anteriormente, ou seja, *“apenas gostar de criança ou agir com bom senso e o coração”* (Arce, 2001).

O estudo de Cerisara (2002) defende que, para traçar as identidades das profissionais que atuam com crianças de zero a cinco anos, precisamos considerá-las em seu contexto sociocultural, incluindo as oposições de gênero, raça, idade e classe social, por exemplo. A autora afirma, ainda, que na sua grande maioria são mulheres com diferentes trajetórias profissionais e diferentes expectativas no que diz respeito a sua vida pessoal e profissional e isso precisa ser levado em consideração.

Cerisara segue na linha de análise de Dubar (1997, p. 131), sustentando que as identidades se constroem:

(...) no jogo das inter-relações entre a pessoa e o seu ambiente social. O professor constrói a sua identidade a partir da tensão entre a representação que tem de si como professor, vinculada à representação que tem de si como pessoa e a representação que tem dos outros professores e da profissão. A partir dessa tensão, são constituídos os sentimentos de pertença – nós, e de singularização e autonomia – perfil identitário. (Idem, 1997, p. 131)

Portanto, para compreender a construção das identidades profissionais torna-se necessário, segundo nosso referencial, conhecer como as professoras entrecruzam e percebem a construção de “si” e a troca com o “outro”. As identidades profissionais vão sendo produzidas entre a “história de vida” e o “percurso profissional” de cada professora. Sendo assim, refletir sobre as identidades profissionais das professoras:

(...) obriga a analisar um processo de construção social, no qual cada uma joga a sua história de vida com a história de vida do grupo profissional a que pertence, com as crianças, com as comunidades e com os contextos onde se desenvolve a sua acção educativa, transformando essa teia de interacções numa forma própria de ser e de agir. (Sarmento T., 2009, p. 48)

A afirmativa de Jennifer Nias, analisada por Nóvoa (1992, p.7), de que o “*professor é uma pessoa: e uma parte importante da pessoa é o professor*” evoca a discussão sobre identidade profissional docente, ao mesmo tempo em que nos coloca diante do debate de entender que os professores não são apenas profissionais. Essa consideração afirma a importância de colocarmos indiscutivelmente os professores e suas vidas no centro dos debates e investigações educacionais. O olhar sobre a vida dos professores e eles enquanto pessoa passam a ser imperativo, ou seja, da ordem do impossível separar o *eu* profissional do *eu* pessoal.

A identidade social também ganha destaque na construção das identidades profissionais, a qual apoia-se nos aspectos em que cada sujeito envolve-se e vai construindo uma relação íntima e próxima com o grupo que se relaciona. Podemos afirmar que a construção das identidades profissionais se apresenta como inseparável da relação que estabelece com os diferentes grupos sociais do qual faz parte e interage. Para Dubar (2005) a identidade social é marcada por uma dualidade na produção das identidades. O processo biográfico (identidade para si) e o processo relacional (identidade para o outro) são conceitos heterogêneos. Neste processo existem categorias que atuam como identificador de si e do outro, variando de acordo com os contextos sociais que interagem. Desta forma, cada sujeito envolvido no processo vai constituindo seu percurso profissional de maneira bastante peculiar.

Gomes (2003), ao analisar alguns estudos voltados para a construção das identidades profissionais, revela que ela se processa em um tempo e espaço próprios e que durante o seu ciclo de vida profissional produz uma imagem interna – no qual cada sujeito vai construindo sua imagem profissional e produz também, a imagem externa – em que cada sujeito vai percebendo a maneira como a própria sociedade vê e trata a profissão. Associada às representações sociais de cada sujeito envolvido neste processo de construção das identidades profissionais a autora complementa:

(...) a identidade profissional de educadores associa-se ao sentimento e à consciência de pertencimento a um grupo, do lugar que cada um se coloca no mundo e na profissão, de ser um profissional e nessa forma de pertencimento

grupais, as diferenciadas formas de reconhecimento profissional parecem ocupar papel central. (Idem, 2003, p. 45)

Sarmiento T. (2009, p. 49), seguindo a perspectiva teórica de Dubar (2006), reflete que há diferentes formas de conceber a identidade. Essas concepções se voltam para duas correntes – a essencialista e a nominalista ou existencialista⁸. A concepção “existencialista” procura entender a construção das identidades das professoras de bebês na sua singularidade. Nosso caminho segue esta perspectiva de *“recusa a considerar que existam elementos essenciais imutáveis; valorizamos o indivíduo em si mesmo e o poder que este possui em reconstruir significados e ações ao longo da sua trajetória identitária, inserindo-se e criando laços de pertença a um grupo profissional”*. Pois como afirma Dubar (2003), o trabalho está no centro do processo de construção, destruição e reconstrução das formas identitárias:

(...) é no trabalho e pelo trabalho que os indivíduos, nas sociedades salariais, adquirem o reconhecimento financeiro e simbólico da sua actividade. É também através do seu trabalho, conferindo-lhe um sentido, isto é, dando-lhe, ao mesmo tempo, uma significação subjectiva e uma direcção objectiva, que os indivíduos acedem à autonomia e cidadania. (Idem, 2003, p. 51)

Como tal, precisamos partir de uma concepção de identidade profissional abrangente (Forte, 2005). Para esta autora, o conceito também compreende todas as experiências pessoais que o professor se envolve, trazendo benefícios diretos e indiretos para a sua profissão, e inclui os papéis, os valores e as normas que os sujeitos assumem e que aparecem a partir do grupo profissional. Neste sentido corresponde a um processo de socialização na profissão. Esta pesquisadora, citando Lopes (2003), associa a identidade profissional a escolhas:

Ao fazê-lo, identifica-se a (escolhe) grupos de pessoas que partilham a mesma representação e diferencia-se de grupos que partilham outras representações. Numa escola concreta, um(a) professor(a) pode encontrar ou não pessoas que partilham a mesma representação. Para que se confirme, e mantenha, uma identidade, qualquer que seja, precisa de reconhecimento, que só os outros podem dar. É pelo reconhecimento/não reconhecimento que se estabelece uma relação – de confirmação ou de negação – quer entre as identidades individuais

⁸ Dubar (2006) explica tais concepções: Uma concepção essencialista da identidade sugere a existência de uma identidade básica, uma verdade mais autêntica e mais profunda que torna o indivíduo naquilo que ele é, repousa sobre a crença nas ‘essências’, nas realidades essenciais, nas substâncias ao mesmo tempo imutáveis e originais, independentemente do seu percurso vivencial. A concepção nominalista ou existencialista assume as mudanças que surgem ao longo da vida, pelo que a identidade de cada um depende da época em que ocorre e do ponto de vista que se adopte. Assim, o processo identitário é contingente, articula-se com o tempo e com as circunstâncias, resulta de uma dupla operação: a diferenciação e a generalização. Ou seja, pela primeira – a diferenciação - procura-se encontrar a singularidade de alguém ou de alguma coisa em relação a uma outra coisa ou a outro alguém; a identidade é a diferença. Na segunda – a generalização - procura-se definir o ponto comum a uma classe de elementos todos diferentes dum outro mesmo: a identidade é a diferença comum.

e as coletivas, quer entre a identidade profissional individual e a identidade pessoal do indivíduo. (Idem, 2003, p. 41)

Acresce que as profissões vivem em constante movimento, obedecendo “*á lógica do mundo do trabalho, tendendo por isso a adquirir múltiplas nuances*” (Gomes, 2009). Sabemos que, atualmente, com as mudanças do mundo globalizado, muitas profissões sofrem transformações ou não conseguem permanecer. Nesse sentido, Dubar (2005, p.135) vem dizer que “*A identidade nunca é dada ela sempre é construída e deverá ser (re) construída em uma incerteza maior ou menor e mais ou menos duradoura.*” Portanto, o sujeito em seu grau maior ou menor, no início ou final de carreira pode passar por um processo de construção ou (re) construção da sua identidade profissional, não importa o tempo ou lugar para este acontecimento.

Tais reflexões teóricas representam um contexto altamente favorável ao desenvolvimento pessoal e profissional das professoras de bebês, que considero aspectos cruciais que poderá nos ajudar a problematizar sobre como essas profissionais vem construindo suas identidades profissionais nos contextos coletivos de educação. Já que entendemos, que as professoras trazem para suas práticas profissionais toda a bagagem social, sempre dinâmica, complexa e única. É neste contexto que vamos emoldurar o percurso das profissionais pesquisadas que estão atuando diretamente com os bebês, fazendo a profissão acontecer e construindo o trabalho no seu dia a dia.

2.1 Um panorama da pesquisa no Brasil e em Portugal

O panorama que aqui se apresenta baseia-se num levantamento de pesquisas que se debruçaram a investigar a educação em espaços coletivos na faixa-etária de 0 a 3 anos, denominados creches. O levantamento abrange uma década, não com o objetivo de uma análise exaustiva da produção, mas para conhecer e reunir os temas que estão sendo evidenciados nos dois países. O desafio é lançar um “*olhar para o tema estudado por meio do olhar de outros pesquisadores*” (Martins Filho, 2011).

Destacamos que no Brasil, por exemplo, o interesse em desenvolver pesquisas com e sobre crianças frequentadoras de creches tem crescido substancialmente nas últimas décadas (Rocha, 1999; Ferreira, 2000; Martins Filho, 2011), o que, como veremos adiante, não se confirma em Portugal. Consideramos que esse levantamento contribuiu para a pesquisadora desenvolver uma maior aproximação com o tema a ser

pesquisado, especialmente em relação a Portugal, cujo campo era praticamente desconhecido pela mesma. Consta-se que ser professora de bebês é uma temática que vem delineando uma trajetória bastante complexa e peculiar, pelo que o estudo dos processos de construção das identidades profissionais das professoras de bebês constitui um caminho a percorrer para entender essa complexidade.

Para o reconhecimento do conteúdo científico das pesquisas levantadas tivemos como foco principal o trabalho com profissionais atuantes com bebês. Assim, alguns questionamentos permearam nossa busca: as professoras de bebês são pesquisadas? Como as professoras de bebês aparecem nas pesquisas? Quem são essas profissionais que atuam com os bebês? Como são percebidas na atuação com essa faixa etária? Essas questões provocaram uma curiosidade em selecionar diferentes aspectos relacionados com a compreensão da maneira como as professoras de bebês constroem suas identidades profissionais. Analisar o conjunto das indicações, seus limites e suas possibilidades, passa a ser importante para conhecermos a trajetória das profissionais, isso tanto no Brasil como em Portugal.

A partir das pesquisas compiladas, confirmamos o que Martins Filho (2011) afirma em seu trabalho de análise sobre as pesquisas com crianças pequenas na última década:

Pesquisadores da área da educação infantil buscam uma compreensão cada vez mais abrangente a respeito dessa faixa etária, lançando-se à prática de pesquisas que tenham como jeito de preocupação a própria criança, o que possibilita conhecer as infâncias com base nos jeitos de ser criança. (Idem, 2011, p. 82).

Pode-se dizer que, no processo histórico de construção científica e de teorização sobre as infâncias e as crianças, deu-se pouca relevância à ação ativa das crianças em sua própria constituição, assim como em seu próprio processo educativo. A agência das crianças, como afirma Corsaro (2002), ficou subsumida a uma prescrição de disciplina nos moldes de um modelo adultocentrado. Apesar de haver uma prescrição intensa de seu desenvolvimento, aprendizagem e socialização, principalmente por parte da Psicologia Genética, a atenção tem se voltado muitas vezes à forma como as crianças são tratadas, atribuindo aos adultos, com relevância considerável, o papel de responsável pela constituição do ser criança e, conseqüentemente, pela formação do futuro adulto (Rocha, 1999; Ferreira, 2002; Schmitt, 2008; Martins Filho, 2011).

Verificamos que a Sociologia da Infância⁹ se constituiu como um campo promissor para o reconhecimento da categoria infância em sua legítima autonomia conceptual e geracional¹⁰. Esse campo de conhecimento ganha destaque nas últimas décadas tanto no Brasil, como em Portugal; porém, no caso de Portugal, as pesquisas com bebês ainda estão em fase inicial, isso provavelmente devido às políticas de educação infantil do país.

Mesmo que essa pesquisa não tenha como foco direto os bebês, gostaríamos de evidenciar o quanto a construção das identidades profissionais não se desvincula das especificidades, peculiaridades e idiossincrasias das crianças. Em nossa análise das pesquisas que tiveram como foco os bebês e as professoras que atuam diretamente com esta faixa etária, estabelecemos alguns critérios para a recolha dos dados empíricos. Tais critérios considerados no levantamento envolvem aspectos como: área de conhecimento, o período (ano), nível de formação (Teses e Dissertações) e descritores de busca. São trabalhos recentes que, resultam de pesquisas das diferentes universidades brasileiras e estrangeiras, os quais foram em sua maioria localizados por consulta pela internet.

As pesquisas foram desenvolvidas na área de conhecimento de Educação, tendo-se buscado primeiramente os resumos das pesquisas para conhecimento e seleção. O período estabelecido para o levantamento foi demarcado pelos últimos doze (12) anos (período de 2000 a 2012). Tivemos como fonte de pesquisa no Brasil o *Portal da Capes*¹¹ e em Portugal o *Repositório* de teses e dissertações da Universidade do Minho. Utilizamos os seguintes descritores: Educadoras de Bebês; Professoras de Bebês; Professoras de Berçário; Professoras de Bebês de Educação Infantil; Professoras de Bebês de 0 a 18 meses; Professoras de crianças de 0 a 3 anos. O termo “*educadoras*” foi acrescentado pelo fato de que em Portugal é a nomenclatura predominante para a profissional dessa faixa etária. No quadro 1 destacamos os descritores que sustentaram este levantamento.

⁹Citaremos duas importantes coletâneas publicadas no Brasil, as quais de certa forma, impulsionaram o surgimento das discussões sobre a recente campo da sociologia da infância. A primeira coletânea é *Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisas com crianças*, organizado em 2002 pelas pesquisadoras Ana Lúcia G. de Faria, Patricia Dias Prado e Zeila de Brito F. Demartini. O livro reúne textos de autores brasileiros com foco nas vozes e no ponto de vista das crianças nas pesquisas apresentando importantes questões teórico-metodológicas. A segunda coletânea é de uma revista, *Educação e Sociedade*, que lançou um dossiê intitulado *Sociologia da Infância: pesquisas com crianças*, o qual agregou textos de sociólogos da infância dos países do hemisfério norte, a maioria deles franceses.

¹⁰O conceito de geração, segundo Sarmiento (2005), é considerado pela Sociologia da Infância como uma categoria estrutural importante para a análise da construção das relações sociais entre e com as crianças.

¹¹ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior\Capes.

Quadro 1 – Descritores aplicados no levantamento das pesquisas

Primeiro Descritor	Educadoras de Bebês
Segundo Descritor	Professoras de Bebês
Terceiro Descritor	Professoras de Berçário
Quarto Descritor	Professoras de Bebês de Educação Infantil
Quinto Descritor	Professoras de Bebês de 0 a 18 meses
Sexto Descritor	Professoras de crianças de 0 a 3 anos

Uma das ideias iniciais deste levantamento foi selecionar apenas pesquisas direcionadas à faixa etária de *zero a dezoito meses de idade*, como já mencionei, denominadas aqui de bebês, terminologia definida a partir do documento do MEC (2009)¹², porém com a escassez de pesquisa resolvemos ampliar o levantamento para a faixa etária de 0 a 3 anos¹³. Portanto, ao longo do levantamento foi possível perceber e compreender que as pesquisas com ou sobre bebês e professoras de bebês são muito recentes, salvaguardadas as do campo da Psicologia, pesquisas que não foram incluídas nesse levantamento. Sendo assim, verificamos que tais temas ainda são pouco discutidos nos contextos acadêmicos.

Seguimos as recomendações de Martins Filho (2011, p.86), quando o autor corrobora que a escolha desse período não foi aleatória, pois esse intervalo de produção (2000-2012) abrange, no campo da educação infantil, um momento de grande efervescência acadêmica, coadunando-se com o aumento de cursos de pós-graduação, tanto no Brasil como em Portugal. Além disso, coincide com o crescimento de pesquisas que tomam as crianças como referentes empíricos nos estudos sobre as infâncias (Sarmiento, 1997, 2004), o que, conseqüentemente, aumenta a produção de conhecimentos e o interesse já consagrado pelos pesquisadores – ainda que de maneira tímida – em desenvolver pesquisas com bebês, que qualifiquem o trabalho realizado nos contextos educativos de vida coletiva.

¹² Ministério da Educação órgão governamental que cuida, pensa, discute e administra a educação no Brasil.

¹³ Mesmo ampliando o levantamento para a faixa etária de 0 a 3 anos buscou-se a tentativa de direcionar a pesquisa de campo com as professoras de bebês de 0 a 18 meses.

2.2 As pesquisas brasileiras e suas contribuições

A busca do material no Portal da Capes foi realizado ano por ano, seguindo um padrão manual, quase artesanal (Martins Filho, 2011), pois partimos da ideia segundo a qual quanto maior a aproximação na organização dos dados, maior a probabilidade de o pesquisador inquietar-se e por eles surpreender-se.

Como no Brasil encontramos várias pesquisas, resolvemos primeiramente realizar o levantamento de todas pelos títulos e resumos, para posteriormente realizarmos a leitura dos trabalhos selecionados com maior aprofundamento dos assuntos que abordavam. Com base no escrutínio dos textos, foram destacados: título de pesquisa, quando indicada, as referências bibliográficas e as categorias de análise.

No contexto dos trabalhos examinados pelos pesquisadores brasileiros, foi possível identificar que a escolha da forma de pesquisar crianças tem sido em grande maioria, o “estudo de caso”, adotado em uma abordagem qualitativa e interpretativa, confirmando o que Martins Filho (2011, p. 91) já havia constatado. Compilamos um total de oitenta e oito (88) pesquisas, que apresentaram dois grandes temas gerais: as relações sociais entre os bebês em contexto de vida coletiva e o trabalho das professoras com os bebês. É importante salientar que neste total de pesquisas selecionadas precisamos levar em consideração a repetição dos trabalhos, especialmente nas categorias de análise. O quadro 2 mostra o levantamento bruto das pesquisas brasileiras.

Quadro 2 – Resultado total do levantamento

ANO	Descritor 1		Descritor 2		Descritor 3		Descritor 4		Descritor 5		Descritor 6		Tota das pesquisas ¹	
	D ₁₄	T ¹⁵	D	T	D	T	D	T	D	T	D	T	D	T
2000	2	-	1	-	1	-	1	-	-	-	-	-	5	-
2001	1	2	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	1	3
2002	-	2	-	-	-	1	-	1	-	-	1	-	1	4
2003	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	2	-
2004	1	-	1	-	1	-	1	-	-	-	1	-	5	-
2005	-	-	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	-
2006	1	-	1	-	1	-	1	-	-	-	1	-	5	-
2007	1	-	1	-	-	-	1	-	-	-	-	-	3	-
2008	2	1	4	-	3	-	3	-	-	-	-	-	6	7
2009	1	1	1	-	-	-	1	-	-	-	-	-	2	2
2010	3	-	1	-	1	1	1	-	-	-	-	-	6	1
2011	6	5	4	5	2	1	3	5	-	-	-	2	15	18
Total	30		22		12		18		0		6		88	

Partindo dos descritores selecionados, foi possível constatar que o primeiro descritor “Educadoras de Bebês” selecionou 30 pesquisas, 22 pesquisas para o segundo descritor “Professoras de Bebês”, no terceiro descritor “Professoras de Berçário” foram 12 pesquisas, já no quarto descritor “Professoras de Bebês na Educação Infantil” apareceu 18 pesquisas, no quinto descrito “Professoras de Bebês de 0 a 18 meses o resultado foi zero e no último contamos com 6 pesquisas para o descritor “Professoras de Crianças de 0 a 3 anos. A busca em sua totalidade pode contar com um total de oitenta e oito (88) pesquisas de mestrado e doutorado.

¹⁴ Refere-se as “Dissertações de Mestrado”.

¹⁵ Refere-se as “Tese de Doutorado”.

Foi possível constatar também que o estudo de caso foi utilizado praticamente em todas as pesquisas selecionadas. Os diferentes pesquisadores entram em um consenso ao caracterizar essa forma de realizar pesquisas como um método que *“permite penetrar na realidade social e descrever a complexidade de um caso concreto, desvelando a multiplicidade de dimensões presentes em uma determinada situação ou problema, focalizando-o como um todo”* (Martins Filho, 2011, p. 91). Realizando uma observação detalhada das dissertações e teses no portal da Capes foram excluídos trinta e sete (37) trabalhos que se repetiam nos diferentes descritores. Desta forma restou para análise um total de cinquenta e um (51) trabalhos no Campo da Educação no período de 2000 a 2011, somando dissertações e teses.

No quadro 3 que segue abaixo indico os autores dos trabalhos selecionados neste levantamento.

Pesquisas sobre e com crianças de 0 A 3 anos			
T E S E S	ANO	AUTORES	TOTAL
	2002	FACCHINI, Luciana SCHULTZ, Lenita Maria Junqueira SCHIMIDT, Ana Paula Melchior	3
	2008	GUIMARÃES, Daniela de Oliveira STIFFT, Kelly	2
	2009	SANTOS, Cláudia Amaral dos	1
	2010	RAMOS, Tacyana Karla Gomes	1
	2011	AMORIM, Ana Luísa Nogueira de ALMEIDA, Leila Sanches de FERRAZ, Beatriz Mangione Sampaio FERNANDES, Maria Zanoni FREITAS, Cláudia Rodrigues de LOMBARDI, Lucia Maria Salgado dos Santos ZUCOLOTO, Karla Aparecida	7
D I S S E R T Ç Õ E S	ANO	AUTORES	TOTAL
	2000	CHAGURI, Ana Cecília FLORES, Maria Luiza Rodrigues	2
	2001	DELABARY, Ana Maria Loureiro de Souza	1
	2002	ÁVILA, Maria José Figueiredo	1
	2003	DEMARTINI, Patrícia SILVA, Cristiane Ribeiro da	2
	2004	SOUZA, Kátia Silene Fernandes de TRISTÃO, Fernanda Carolina Dias	2
	2005	BORTOLUZZI, Sara Dagios COSTA, Marilise Magroski	2
	2006	CAMERA, Hildair Garcia SOUZA, Marilise Fischer Silveira de ROBERTO, Márcia Maria dos Santos Silvestre	3
	2007	SOARES, Cintia Vieira da Silva	1
	2008	BIANCHINI, Luciane Guimarães B. GIRALDI, Ana Vani MELO, Alessandra Sarkis de SOUZA, Nelly Narcizo de RANIRO, Juliane RODRIGUES, Silvia Adriana SCHMITT, Rosinete Valdeci TRAI, Micheline Cristina	8
	2009	BROOK, Angelita Maria Vander	1
	2010	CALLIL, Maria Rosário Silva CERA, Fernanda Seára DIAS, Ivy de Souza PANTALENA, Eliane Sukerth SIMIANO, Luciane Pandini SOUZA, Fátima Cleonice	6
	2011	CARONI, Cybelle CASTRO, Salazar de CASANOVA, Leticia Veiga DAGNONI, Ana Paula Rudolf DUARTE, Fabiana FERNANDES, Simoni Antunes FRASSÃO, Magali Oliveira GOBBATO, Carolina GUIMARÃES, Rosele Martins	9

QUADRO 3 – Pesquisas com crianças de 0 a 3 anos entre os anos 2000 a 2011 no Brasil.

Como podemos confirmar no quadro acima, referente ao Campo da Educação no Brasil, verificamos um avanço crescente, mesmo que ainda em pequena proporção em relação a outros temas de pesquisas, especialmente quando totalizamos a produção de pesquisas na faixa etária de 0 a 3 anos de idade. Podemos observar que as teses apresentam um relevante número de pesquisas no ano de 2011, um total de 07 trabalhos de investigação. Já as dissertações apresentam um foco de interesse relevante nesta faixa etária nos anos de 2008, 2010 e 2011, fortalecendo, assim, a importância do trabalho educativo desenvolvido com as crianças desta faixa etária nos espaços coletivos de educação. Verificamos que a faixa etária de 0 a 18 meses são escassas, o que denota pouco interesse por parte dos pesquisadores.

Cabe lembrar que os nossos dados têm como fonte de pesquisa o Portal da CAPES. Portanto, se faz necessário considerar que este levantamento somente abranja a área da Educação no Brasil, não adentrando nas pesquisas em outras áreas de conhecimento, como por exemplo a Psicologia, o Serviço Social, as Ciências da Saúde, as Ciências do Movimento e Economia Doméstica)¹⁶. Fazemos esse alerta, pelo fato de concordarmos com a perspectiva que parte de um enfoque multidisciplinar e interdisciplinar para discutir as questões em torno da criança e da infância, rompendo-se, como já mencionamos, como tradicional domínio da Psicologia, principalmente com a psicologia desenvolvimentista.

As pesquisas aqui reunidas e compiladas, por um lado, apontam a forte indicação de que olhar para os fenômenos da infância requer que o pesquisador transita pelas diversas áreas do conhecimento, no intuito de “dar conta” de seus processos em suas múltiplas facetas e determinações (Rocha, 1999). Mas, também por outro lado, este transitar pelas diferentes áreas entra em convergência com os aportes teórico-metodológico da pedagogia da infância, a qual vem ganhando importância e se configurando como campo de estudos da educação infantil.

Outro ponto a ser destacado com a análise das pesquisas refere-se a Lei nº 9.394/96, de 20 de Dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN) que defende as Creches juntamente com as Pré-escolas a fazer parte da Educação Básica. As pesquisas passam a compor diversos argumentos em defesa da inclusão das creches como segmento educacional. Nesse sentido, encontramos uma luta explícita dos pesquisadores em prol da formação e profissionalização dos professores de

¹⁶ SCHMITT (2008), realizou em sua pesquisa um levantamento envolvendo todas as áreas citadas, apresentando um panorama das pesquisas com crianças de 0 a 3 anos.

creches. O que se agrava com a obrigatoriedade da criança aos 4 (quatro) anos na Educação Infantil respaldada pela mesma lei (LDB), onde passa-se a vigorar acrescido do inciso X: “*vaga na escola pública de Educação Infantil ou de Ensino Fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir do dia em que completar 4 (quatro) anos de idade*”, acreditamos que esse movimento pode ter provocado nos pesquisadores a desenvolverem novos trabalhos voltadas para a faixa etária de 0 a 3 anos.

Com a obrigatoriedade das crianças com 4 (quatro) anos de idade nas instituições educativas a faixa etária de 0 a 3 anos lançou-se um novo desafio de também garantir a valorização do trabalho educativo desenvolvido pelos profissionais nos espaços educativos das creches. É o que sustenta Mello (2012), reportando-se a este desafio, no Brasil:

Embora a educação e cuidado coletivo da criança pequena tenha mais de 100 anos, apenas recentemente se reconheceu o caráter educacional dos serviços oferecidos às crianças de 0 a 3 anos e suas famílias. Ser professor de bebês é uma nova profissão na área da pedagogia. (Melo, 2012, p. 30)

Os trabalhos analisados apontam que com a exigência da LDB nº 9394/96 é necessário ter a formação mínima (magistério ou pedagogia) para atuar com as crianças nas instituições educativas. Portanto, mesmo havendo este requisito para atuar com as crianças de 0 a 3 anos percebe-se a ausência de produção de conhecimento sobre a identidade de ser professor de bebês ou, mais amplamente analisando, de crianças pequenas. As pesquisas apontam que muitos dos municípios brasileiros ainda não estão atuando de acordo com a LDB de 1996 e mostram que existem profissionais leigos atuando na educação das crianças, especialmente com os bebês.

A seguir destacamos algumas temáticas centrais nas pesquisas selecionadas. Das cinquenta e uma (51) pesquisas selecionadas no seguimento da faixa etária de 0 a 3 anos, lançamo-nos a uma nova categorização, a qual foi organizada a partir dos “Títulos” das pesquisas. Isso foi possível a partir de comparações, agregações, classificações e interpretações; culminando na elaboração de quadros que nos mostraram os temas e suas recorrências. Os temas organizados no quadro abaixo revelam (15) pesquisas que aparece a palavra “Professora” e (04) pesquisas que aparece a nomenclatura “Educadora” para indicar as profissionais que atuam na educação de bebês e crianças pequenas. Com efeito, em cada leitura das pesquisas voltava sempre o

olhar para saber como eram denominadas as profissionais que atuam com os pequenos na tentativa de percebê-las nas pesquisas. O quadro a seguir trará detalhes das pesquisas acompanhadas das questões centrais que abordam.

	TEMAS	AUTORA	ANO	Nº
P R O F E S S O R A S	A prática da professora no cotidiano de uma creche: que prática é essa?	GIRALDI, Ana Vani	2008	11
	A relação entre pais e professores de bebês: uma análise da natureza de seus encontros diários.	MELO, Alessandra Sarkis de	2008	
	Quais as fontes de saberes das professoras de bebês?	DAGNONI, Ana Paula Rudolf	2011	
	Como é ser professor de crianças de 1 a 2 anos? Um olhar crítico-reflexivo sobre uma realidade vivida.	CARONI, Cybelle	2011	
	Ser professoras de bebês: um estudo de caso em uma creche conveniada.	TRISTÃO, Fernanda Carolina Dias	2004	
	A criança em situação de berçário e a formação do professor para a educação Infantil.	SCHULTZ, Lenita Maria Junqueira	2002	
	Formação corporal de professoras de bebês: contribuições da Pedagogia do Teatro.	LOMBARDI, Lucia Maria Salgado dos Santos	2011	
	A concepção das professoras de crianças de 0 a 3 anos sobre os saberes necessários para serem uma boa professora de bebês.	SOUZA, Marilisi Fischer Silveira de	2006	
	Professoras de bebês: as dimensões educadoras que constituem a especificidade da ação docente.	DUARTE, Fabiana	2011	
	Experiências de movimento na Educação Infantil: um estudo com as professoras do município de Corupá.	TRAI, Micheline Cristina	2008	
As professoras de crianças pequenininhas e o cuidar e educar.	ÁVILA, Maria José Figueiredo	2002		
E D U C A D O R A S	Conversando com educadoras e educadores de berçário: relações de gênero e de classe na Educação Infantil.	FLORES, Maria Luiza Rodrigues	2000	04
	A relação educadora bebê: laços possíveis.	DIAS, Ivy de Souza	2010	
	Concepções de educadoras de creche sobre o desenvolvimento da criança na faixa etária de 0 a 3 anos.	SOUZA, Nelly Narcizo de	2008	
	Concepções de educadoras infantis sobre o seu trabalho com os bebês no cotidiano de creches.	SILVA, Cristiane Ribeiro da	2003	
TOTAL	→		15	

QUADRO 4 - Pesquisas sobre crianças de 0 a 3 anos focando as “Professoras” ou “Educadoras” em seu trabalho com essa faixa etária.

As pesquisas mostram um desejo enorme de tangenciar os conteúdos da ação das professoras, o que se coloca como um exercício intelectual fecundo para qualificar as formas de construção das identidades profissionais. Nesse contexto, os temas mais evidentes nas pesquisas que buscam esse caminho são: a prática da professora no cotidiano da creche; a relação entre pais e professores de bebês; fontes de saberes das professoras de bebês; que é ser professor de crianças de 1 a 2 anos; como ser professoras de bebês em uma creche conveniada; a criança em situação de berçário; a formação da professora para atuar na creche; formação corporal de professoras de bebês; saberes necessários para ser uma boa professora de bebês; as dimensões das educadoras que constituem a especificidade da ação docente em berçário; as professoras de crianças pequeninhas e o cuidar e educar; relações de gênero e de classe; concepções de educadoras de creche sobre o desenvolvimento da criança.

Na seção abaixo estaremos analisando de maneira mais próxima as contribuições das pesquisas que evidenciam as temáticas citadas, especialmente as relacionadas com a construção das identidades profissionais.

2.3 Professoras e Educadoras de bebês e crianças pequenas: como são percebidas essas profissionais nas pesquisas?

Começamos com a importante pesquisa de Fernanda Tristão (2004), baseada num levantamento histórico da Rede de Creches Conveniadas do Município de Florianópolis. O estudo visou descrever como se constitui a prática pedagógica das professoras de bebês nesses espaços educativos. Buscou contribuir com elementos para definir o saber e o fazer profissional das professoras que atuam com crianças de 0 a 1 ano de idade. Assim, tomou como metodologia o uso de anotações, caderno de campo e fotografia para compor a trajetória dessa pesquisa. As evidências nas análises da autora mostram que o trabalho docente proposto para as crianças tão pequenas está associado à concepção de infância que as profissionais desenvolvem na prática, concebendo o bebê como um corpo em desenvolvimento, não significando que o bebê tem menos possibilidades, mas que é diferente do adulto. Aponta também que as ações cotidianas na prática docente das profissionais são compostas pela sutileza sendo um aspecto determinante na caracterização desta profissão:

(...) chamar a atenção para o fato de que ações como virar uma criança, coloca-la mais perto do grupo, perceber seus sinais corporais, prestar atenção à temperatura do ambiente para deixa-la com uma roupa confortável, cobri-la em um dia de frio e outras tantas ações podem fazer a diferença entra a atenção – característica de uma prática humanística e emancipadora, plena de significados – e o descaso – características das práticas desumanizadoras voltadas para o conformismo e a subalternidade. (Idem, 2004, p. 80).

Tristão (2004), ainda evidencia uma discussão acerca do binômio do cuidar e educar, percebendo o cuidado e a consideração pelo outro como marca na ação docente das profissionais dessa faixa etária. Contudo, esclarece que sua pesquisa não apresenta um manual do que é ser professora de bebês.

A fim de contribuir com elementos sobre os saberes de ser professoras de bebês, Dagnoni (2011), buscou conhecer quais as fontes de saberes dessas professoras, na faixa etária de 0 a 2 anos na Rede Municipal de Itajaí – SC. A autora escolheu as próprias professoras como sujeitos da investigação. Os dados foram obtidos por meio da técnica de grupo focal e entrevistas, tendo contado com a participação de sete (7) professoras no primeiro momento, para discutir assuntos relacionados com a rotina cotidiana, e com duas (2) no segundo momento, para discutirem assuntos ligados a família, emoções e exploração de materiais. Dagnoni explicita que os dados permitiram constatar que os saberes das professoras de bebês agregam experiências profissionais e pessoais de forma singular na prática com os bebês. Nesse sentido, alerta para a importância de dar vez às vozes das professoras para construir os saberes da profissão.

Numa pesquisa intitulada “A concepção das professoras de crianças de 0 a 3 anos sobre os saberes necessários para serem uma boa professora de bebês”, realizada na Rede Municipal de Ensino de Brusque – SC, Souza (2006) buscou conhecer qual a concepção dessas professoras sobre os saberes que as mesmas consideram fundamentais na realização de um trabalho de qualidade para essa faixa etária. Os dados revelaram que as professoras consideraram importantes os sentimentos que traduzem emoções e, também a formação e o conhecimento como ferramentas fundamentais para a realização de um trabalho de qualidade com os bebês. Portanto, para chegar a essas evidências socorreu-se de um processo metodológico com a participação de quarenta e três (43) professoras que trabalham com a faixa etária de 0 a 3 anos, possuindo diferentes níveis de formação. Para compor suas análises foi aplicado um questionário para cada

professora participante da pesquisa sendo que as respostas foram organizadas em duas categorias: Saberes Pessoais e Saberes Profissionais.

Flores (2000), por sua vez, teve como sujeitos da investigação trinta (30) educadoras e cinco educadores que desenvolvem atividades com grupos etários de 0 a 2 anos denominados como turmas de berçário. Assim a autora teve como finalidade a aproximação ao trabalho destas/es profissionais tendo como foco o “ser/estar um/a educador(a) de bebês”, apontando algumas implicações pregressas, aspectos da situação atual e algumas perspectivas futuras. Tomando como metodologia a abordagem qualitativa com entrevistas abertas, semi-estruturadas, estas foram analisadas a partir de quatro eixos básicos: “ser/estar educador/a de berçário”, “o histórico da profissão enquanto um espaço de trabalho predominantemente ocupado por mulheres”, “a entrada de educadores nas EMIs” e “a ação educativo-pedagógica desenvolvida junto às crianças”. A autora evidenciou que o trabalho destes profissionais ainda encontra-se em caráter de construção da instituição educativa para bebês, das definições sobre a formação de profissionais e da ação pedagógica voltadas as crianças de 0 a 2 anos.

Duarte (2011) compreende que “ser professoras de bebês” trata-se de exercer uma docência, chamando a atenção para uma docência marcada por relações, visto que, para a autora, este é o princípio central do ser professora de crianças pequenininhas. Indica que essas relações se constituem de dimensões educativas, que correspondem a dimensão das relações de cuidado e à dimensão das relações corporais. O objetivo da pesquisa foi identificar a especificidade que constitui a ação docente das professoras que atuam diretamente com os bebês, buscando compreender as dimensões envolvidas na educação das crianças pequenas em espaços coletivos. O campo de interesse da pesquisa contou com instituições públicas municipais focando grupos de bebês com faixa etária de 4 meses a 1 ano, denominados Grupo 1. A pesquisadora utilizou como metodologia para o recolhimento dos dados entrevista e aplicação de questionários diretamente com as profissionais atuantes. A pesquisa constatou que a ação docente com os bebês é constituída por especificidades relacionadas com a faixa etária e com uma “docência partilhada” que prevê outras pessoas nessa rede de relações.

Apesar de não ter pesquisado diretamente os bebês e as professoras de bebês, Caroni (2011) levanta o seguinte questionamento: “Como é ser/tornar-se professor de crianças de 1 a 2 anos?”. Analisando os seus próprios registros escritos – diários e avaliações no início de sua docência em uma classe de bebês – esta pesquisadora mostrou como sua experiência – o que ela viveu – transforma-se em saber experiencial

– o que ela sabe. As primeiras aproximações giraram em torno do aprofundamento teórico das ideias sobre saber, apoiado em alguns autores, seguindo-se a análise textual discursiva ancorada na sua prática docente. A partir da análise reconhece que a teoria e a prática se complementam.

Dias (2010), em uma articulação entre a psicanálise e a educação, sustentada pelo viés da abordagem Freud-laciana, a autora visou problematizar qual o lugar que a educadora ocupa na relação com o bebê no ambiente da creche, tendo para tal definido três eixos: o primeiro foi discutir a origem e as transformações da creche no seu aspecto legal e social; o segundo foi direcionado para entender as transformações relativas ao trabalho das educadoras; e o terceiro orientado para o trabalho empírico por meio da observação da rotina de cuidados com os bebês e da análise das falas das educadoras. Em suas análises, a pesquisadora concluiu que a educadora ocupa para o bebê um terceiro lugar, chama atenção para os espaços e as outras crianças.

Giraldi (2008), por meio de observação e registro, investigou a prática de sete (7) professoras que atuavam com vinte e três bebês no berçário na faixa etária de 4 meses a 1 ano e 4 meses em uma Creche da Rede Municipal de Brusque/SC- Brasil. A pesquisadora teve como tema central do estudo o tipo de prática que professoras desenvolvem no berçário. As interpretações dos dados se deram a partir de registros e análise dos seguintes eixos: ambiente físico, relação de interação, profissionalização docente e rotina burocrática. A pesquisa evidencia que os bebês vivem quase todo o período que estão na creche dentro das salas, havendo pouco contato com a natureza e vivendo poucas experiências afetivas. As atividades vivenciadas são as rotinas básicas de alimentação e higiene, sendo mínima a interação entre criança-criança e suas famílias, que também não são chamadas para se envolverem no projeto pedagógico da escola.

Numa pesquisa de doutorado intitulada “A criança em situação de berçário e a formação do professor para a educação infantil” (Schultz, 2002), a autora busca detectar as necessidades psicoeducacionais dos bebês, em idade de 3 a 18 meses, e conclui que o professor atuante em instituições que atendem crianças nesta faixa etária precisa de formação profissional obtida no ensino superior. Os sujeitos envolvidos na pesquisa foram dezessete bebês de 0 a 3 anos completos, de uma Creche Filantrópica, e o seu período de observação totalizou 255 horas. A autora constatou que os bebês de menos idade permanecem mais abandonados, ficando praticamente largadas nas salas de referências. A situação dos professores é motivo de preocupação, pois o

desenvolvimento psíquico e físico das crianças na educação infantil e o sucesso nos anos iniciais dependem da formação dos professores delas encarregadas.

Abordando também a questão da formação, Lombardi (2011), em sua pesquisa intitulada “Formação Corporal de Professoras de bebês: contribuições da Pedagogia do Teatro”, buscou conhecer como tem sido feita a formação de pedagogos na linguagem expressiva corporal voltada ao trabalho pedagógico com os bebês. Os dados foram obtidos por meio da criação de um Curso de Extensão na Faculdade de Educação da USP e os sujeitos envolvidos na pesquisa foram sessenta e seis (66) pedagogos que trabalham em Centros de Educação Infantil localizados nos municípios de São Paulo. Apoiando-se nos conhecimentos do campo da Pedagogia do Teatro e analisando as possibilidades, os desafios e as necessidades da formação, os resultados revelam que a ausência de formação corporal priva os pedagogos da compreensão do corpo e do movimento como condição fundamental para o trabalho com os bebês, da compreensão das linguagens expressivas na primeira infância, e da revisão de valores sobre a corporeidade, a experiência e o bebê como sujeito.

Melo (2008) investigou a natureza da interação diária dos pais e professores de crianças entre 4 meses e 1 ano e 5 meses que frequentam período integral de uma unidade federal de Educação Infantil. A metodologia utilizada para coleta de dados baseou-se numa planilha de observação de encontros de pais e professores e numa escala de bem-estar. A autora explicita que os dados indicam que há interação entre pais e professoras por meio de comunicação restrita e que geralmente se referiam aos cuidados pessoais da criança.

Outra temática encontrada nas pesquisas selecionadas refere-se a investigação de Trai (2008), realizada com professoras de educação infantil que atuam com berçário e maternal. A pesquisa discute se as interações das professoras nas experiências de movimento oportunizadas às crianças nos CEIs contribuem para o desenvolvimento integral da criança. Esta pesquisadora tomou como referencial teórico a perspectiva de Wallon e utilizou como metodologia a análise documental dos planos e registros e observação da dinâmica de sala. Trai (2008) constatou que as intervenções das professoras nas experiências de movimento que oportunizam às crianças nos CEIs não deixam de estar contribuindo de forma integral no desenvolvimento das crianças.

O cuidar e o educar aparecem como indissociáveis na pesquisa de Ávila (2002), que descreve, analisa e discute as atividades profissionais das professoras em relação às monitoras de Educação Infantil e os meninos e meninas na faixa etária de 0 a

3 anos em um Centro de Educação Infantil de Campinas\SP. Com base em diversos tipos de instrumentos metodológicos – a filmagem em vídeo, a entrevista, as conversas informais, o diário de campo e a análise de documentos – a pesquisadora focou a construção da profissão docente a partir do gênero feminino, considerando que a mulher, mãe, professora condicionam essa atuação profissional.

Souza (2008) e Silva (2003) relacionam as questões sobre as concepções das educadoras infantis que atuam na faixa etária de 0 a 3 anos. A primeira autora investiga as concepções que educadoras de creches têm sobre o desenvolvimento da criança pequena e a segunda autora trata das concepções que essas educadoras revelam sobre as crianças 0 a 3 anos. A metodologia utilizada para a recolha de dados nessas duas pesquisas foi a entrevista, mas as duas pesquisas apontam evidências opostas. A pesquisa de Souza (2008) ressalta a necessidade na melhoria do ensino e graduação e pós-graduação, os quais são destinados a formação de professores, incluindo estudo sobre bebês e formação continuada no trabalho, enquanto que para Silva (2003) os profissionais acreditam mais em sua experiência do que em cursos de capacitação.

Como vimos no levantamento realizado sobre a produção científica, as pesquisas tecem importantes contribuições para pensar a construção das identidades profissionais das professoras de bebês. Durante a leitura cuidadosa e atenta percebemos que esses quinze (15) trabalhos selecionados tomam o professor e o educador como os sujeitos principais na construção das identidades profissionais, confirmando com isso nossa proposição de investigação.

Nessa dinâmica, as pesquisas selecionadas apontam os saberes, as práticas, as concepções, as relações, o lugar que esse adulto ocupa, o ser e estar na profissão, as necessidades para e com os bebês, as experiências e as atividades profissionais. Esses são elementos primordiais e como variáveis a serem tomadas em conta na profissão de ser professora de bebês.

Constatamos também que a formação e o desenvolvimento profissional correspondem uma parte importante dos resultados das pesquisas. Chamam atenção para as políticas do período estudado, as quais desenharam uma agenda de debates e definições de amplo espectro sobre a especificidade da Educação Infantil. Uma das ações inaugural para o segmento da Educação Infantil, segundo as pesquisas, foi o reconhecimento da necessidade de desenvolver uma política de formação nacional que atenda as especificidades do ciclo completo da educação infantil – creche e pré-escola –

e não somente as necessidades oriundas dos profissionais das pré-escolas, o que acontecia anteriormente à Constituição Federal e a LDB.

Na próxima seção trataremos em pontuar as pesquisas de Portugal.

2.4 Pesquisas portuguesas e suas contribuições

As produções científicas portuguesas na área da infância com foco nos bebês são muito recentes em Portugal, pelo que considero importante fazer o levantamento para motivar outros pesquisadores a desenvolverem trabalhos nesse campo. Torna-se importante pontuar que o vínculo da educação das crianças de 0 a 3 anos em instituições do tipo creche em Portugal estão atreladas ao âmbito da segurança social, estando maioritariamente inseridas em Instituições Particulares de Solidariedade Social (IPSS). Mesmo que a produção acadêmica, em Portugal, seja muito escassa e recente, as pesquisas têm pontuado o quanto pedagógico é (ou deve ser) a educação das crianças pequenas¹⁷.

O levantamento das pesquisas portuguesas seguiu um roteiro diferente do realizado sobre as pesquisas brasileiras. O interesse, o objetivo e os descritores deste levantamento seguem tal como o das pesquisas brasileiras, mas as ferramentas utilizadas se diferem um pouco na busca e seleção das produções científicas. Recorremos a página da Biblioteca UMINHO¹⁸ - Serviços de Documentação - no item de Catálogo para selecionar as pesquisas sobre bebês. Este levantamento exigiu mais tempo, pois apareciam todos os trabalhos seguidos das datas anuais, tendo sido necessário selecionar manualmente apenas o tema de interesse. Para cada descritor apareciam os títulos das pesquisas que precisavam ser “clicados” para tomar conhecimento do material: saber se era livro, artigo, pesquisa de mestrado ou doutorado. As produções de interesse dessa

¹⁷ Com o advento do salazarismo em 1926 a educação de infância oficial é extinta e essa função passa a ser desenvolvida por mães de família. É apenas após a revolução de 1974 que algumas iniciativas populares contribuem para o crescimento das instituições de educação de infância, processo resultante, dentre outros motivos, da revisão do papel da mulher na sociedade portuguesa. A lei que cria um sistema público de educação pré-escolar é de 1977 e o Estatuto dos Jardins de Infância é promulgado em 1979. (Vasconcelos, 2000)

¹⁸ UMinho – Universidade do Minho. Esta Universidade portuguesa está localizada ao Norte de Portugal, nas cidades de Braga e Guimarães.

pesquisa eram registradas, discriminando ano, título, área de conhecimento, especialidade e autor.

Depois de organizar os registros das pesquisas com e sobre bebês, sistematizamos um segundo passo que foi recolher os resumos, para em seguida analisá-los. O levantamento reuniu um total de vinte e nove (29) trabalhos, mas apenas seis (6) pesquisas foram selecionadas para nossa análise. Durante a busca uma única pesquisa no campo da Educação foi selecionada, pois as outras cinco (5) foram desenvolvidas na área da Psicologia. Portanto, foi necessário ampliar nossa busca para o Campo de Conhecimento da Psicologia, levando em consideração que foi o campo que apresentou o maior número de pesquisas em Portugal em relação à temática aqui estudada. Neste levantamento também usamos como recurso o RepositoriUM para podermos acessar os resumos e textos na íntegra das teses e dissertações (ver quadro 5).

PESQUISAS SELECIONADAS			
ANO	AUTOR(A)	TÍTULO	CAMPO DE CONHECIMENTO
2011	RIBEIRO, Raquel de Lemos Costa	Atenção partilhada em bebês institucionalizados aos 9 e 12 meses de idade: caracterização, relação com sensibilidade e cooperação dos cuidadores e influência no desenvolvimento da linguagem aos 18 meses.	Dissertação - Psicologia
2010	COUTINHO, Ângela Maria Scalabrim	A ação social dos bebês: um estudo etnográfico no contexto da creche.	Tese – Estudos da Criança
2007	MOREIRA, Maria de Fátima Pereira da Silva ¹⁹	Experiência de literacia dos bebês entre os 0 e os 24 meses.	Dissertação - Psicologia
2007	CARVALHO, Maria João Rodrigues de	Avós, mães e adolescentes e bebês: os vínculos ao longo das gerações	Dissertação - Psicologia
2003	JONGENELEN, Inês	Vinculação em mães adolescentes e seus bebês: da matriz relacional à matriz contextual.	Dissertação - Psicologia
2003	CARVALHO, Maria João Rodrigues de	Competências numéricas em bebês: um estudo sobre a capacidade de detectarem transformações aditivas e subtrativas.	Dissertação - Psicologia

QUADRO 5 – Levantamento das pesquisas com crianças de 0 a 3 anos nos anos de 2000 a 2011 em Portugal.

No levantamento das produções científicas portuguesas, vimos que apenas uma aborda os bebês e a creche numa perspetiva educacional, sendo da autoria de uma pesquisadora brasileira. Tendo como objetivo central do estudo conhecer a ação social dos bebês no contexto da creche, a preocupação de Coutinho (2010) foi identificar a recorrência e o modo como ocorrem tais ações sociais. A metodologia utilizada foi a

¹⁹ Não foi possível encontrar a pesquisa para leitura e análise; encontramos somente referência à autora e ao título do trabalho.

etnografia, tendo o caderno de campo, máquina fotográfica e a câmera de vídeo como instrumentos metodológicos. Importante ressaltar que a câmera de vídeo foi a principal geradora dos dados analisados. Os vídeos foram analisados buscando conhecer os processos constitutivos das ações sociais dos bebês, a interpretação permitiu relacioná-los com a elaboração cultural, às situações de brincadeira, ao corpo, a dimensão social enquanto a expressividade, as relações entre pares e a problematização das relações estabelecidas. Coutinho (2010) constatou que os bebês agem socialmente determinando a ação de outros, modificando a sua própria ação, assim como atuando sobre a estrutura, que embora tenha um poder interferente, não conforma as suas ações, dada a sua capacidade enquanto agente. Nas palavras da autora:

A ideia da competência dos bebês no que tange a estruturação de ações que são sociais porque são mobilizadas pela ação de outro, se revelou de modo complexo e nas minúcias de sua expressividade, seja nas situações de brincadeira, no revelar das preferências por determinados pares, assim como da sua condição social enquanto menina ou menino pertencente a uma determinada classe e estatuto social. Os bebês agem socialmente determinando a ação de outros, modificando a sua própria ação, assim como atuando sobre a estrutura, que embora tenha um poder interferente, não conforma as suas ações, dada a sua capacidade enquanto agente. (Idem, 2010, p. ix).

Em seguida trazemos as cinco (5) pesquisas compiladas no campo de conhecimento da Psicologia, as quais vêm compor este quadro de levantamento sobre pesquisas com bebês em Portugal.

Ribeiro (2011) desenvolve seu estudo com uma amostragem que reúne dados de bebês institucionalizados. A pesquisadora se interessa em destacar o impacto negativo dos cuidados institucionais no desenvolvimento, designadamente no crescimento físico, cerebral, cognitivo e emocional dos bebês. Ela destaca como os sujeitos da pesquisa – os bebês institucionalizados – com foco na faixa etária dos nove (9) aos doze (12) meses de idade podem sofrer reações negativas em seu desenvolvimento se não estiverem em um ambiente estimulante e acolhedor. Os resultados da pesquisa evidenciaram uma evolução ao longo do tempo na manifestação de resposta dos bebês isso considerando as diferenças ao nível de comportamentos e de cuidadores, ao longo do tempo e com base na condição da interação oferecida aos mesmos. Observou-se ainda que os bebês iniciam mais comportamentos de “Atenção Partilhada” quando a cooperação dos cuidadores era mais elevada, e que, a manifestação de “Iniciação de Comportamentos de Atenção Partilhada” aos 9 e 12 meses se encontra

associada com o desenvolvimento da linguagem aos 18 meses. Conclui seu trabalho apontando a necessidade de mais pesquisas nesta linha de trabalho para a interpretação e compreensão do impacto das diferenças individuais na emergência de outros marcos desenvolvimentistas dos bebês.

Na sua pesquisa empírica, Carvalho (2007) explora a transgeracionalidade da vinculação ao longo de três gerações (34 tríades), analisando a organização de vinculação das avós, mães adolescentes e seus bebês, as percepções de apoio social, os fatores sociodemográficos e as rotinas de cuidados prestados aos bebês. As evidências da pesquisa revelam uma concordância intergeracional da vinculação ao longo das gerações, no entanto, apontam para associações marginalmente significativas nas relações de vinculação mães – bebês e avós – bebês. Apontam também que a maioria das avós maternas e as mães adolescentes revelam uma representação de vinculação insegura. Porém, a maioria dos bebês apresenta uma organização comportamental de vinculação segura à mãe aos 12 meses de idade.

Jongenelen (2003) desenvolve uma investigação empírica com mães adolescentes e seus bebês conduzida sob a perspectiva da teoria de vinculação de Bowlby. Participaram da pesquisa quarenta (40) adolescentes e seus bebês, em três momentos temporais distintos: durante a gravidez, durante o 1º mês e após o 12º meses do pós-parto. Os resultados evidenciados dão suporte a uma concepção ecológica da vinculação, onde se destaca, para além da matriz contextual, na compreensão das histórias da transgeracionalidade da vinculação na maternidade e na adolescência.

Em sua pesquisa de mestrado, Lima (2003) investiga se as crianças com idades compreendidas entre os 4 e os 6 meses possuem competências numéricas, sendo capazes de detectar transformações aditivas e subtrativas. A metodologia utilizada para recolha de dados foi organizar um grupo de bebês para realizar uma tarefa de adição e um outro grupo de bebês para realizar uma tarefa de subtração. Durante a tarefa de adição um boneco foi colocado no centro do palco. Uma cortina foi levantada ocultando o boneco. Na sequência, foi mostrado um segundo boneco colocado por trás da cortina, quando a cortina foi baixada, os bebês podiam ver dois bonecos (resultado possível) ou um boneco (resultado impossível). Já na tarefa de subtração foram colocados dois bonecos no centro do palco. Uma cortina foi levantada escondendo os dois bonecos, depois foi mostrado um boneco a ser retirado detrás da cortina. Assim, quando a cortina era baixada os bebês podiam ver um boneco (resultado possível) ou dois bonecos (resultado impossível). Na realização da tarefa registrou-se o tempo de olhar e não olhar

dos bebês durante ensaios com duração de 20 segundos cada. Os resultados mostraram que o tempo de olhar, diminui ao longo de cada ensaio, não diminuiu de ensaio para ensaio e não diferiu entre ensaios possíveis e impossíveis. Portanto, a pesquisa sugere que para se compreender as competências numéricas dos bebês é fundamental conhecer melhor a própria resposta de olhar e as suas diversas propriedades.

Não podendo nesta dissertação alargar e aprofundar mais esta análise considerou que em relação às pesquisas Portuguesas é necessário realizar um levantamento que contemple todas as pesquisas das universidades deste país, na medida em que neste trabalho me dediquei a reunir e analisar somente as pesquisas do repositório da UMinho.

CAPÍTULO II

METODOLOGIA DA PESQUISA

[...] universos distintos, mas articulados pela pessoa professor, matizam e ampliam as experiências que os constituem como sujeitos únicos, mas também plural por abrigar modos diversos de “estar” no mundo. (Farias, et.al, 2009)

Neste capítulo, iremos relatar os caminhos que escolhemos para entrar no campo empírico e a interação com o mesmo. Apresentaremos o espaço coletivo de educação pesquisado – a creche conveniada – instituição em que as professoras de bebês estão inseridas. Registramos o percurso metodológico que sustentou a pesquisa durante seu desenvolvimento, explicitando os procedimentos utilizados para coleta e produção de dados, bem como a organização do material. Compreendemos que esmiuçar e detalhar esses aspectos em profundidade é fundamental que aconteça antes das análises da pesquisa.

3.1 Dos caminhos percorridos à entrevista semi-estruturada

A gente sempre deve sair à rua como quem foge de casa.
Como se estivesse aberto diante de nós todos os caminhos do mundo.
Não importa que os compromissos e as obrigações estejam ali.
Chegamos de muito longe, de alma aberta e o coração cantando. (Mário Quintana)

Iniciei a escrita deste capítulo muito antes da entrada em campo. Fiquei por longo tempo pensando que estratégias metodológicas poderiam adotar para levar a cabo minha investigação. Preenchida com o objetivo de conhecer o trabalho das professoras de bebês e a constituição de sua identidade como profissional da educação infantil, esta pesquisa foi iniciada com a preparação do arcabouço teórico necessário antes da entrada na realidade empírica. Os levantamentos de bibliografias, leituras, fichamentos e estudos foram refinando olhar da pesquisadora para o que foi constatado nas entrevistas.

Em tempos em que se tem considerado o método como algo primordial na delimitação de qualquer estudo, definir os caminhos metodológicos da pesquisa, seus

critérios e procedimentos torna-se algo complexo e exige do pesquisador perspicácia e criatividade.

Tenho a convicção de que o método escolhido, bem como os seus procedimentos passam a iluminar todos os passos da pesquisa, ou seja, determinando seu próprio percurso. Sempre me coloquei aberta e disponível para duvidar (quando necessário) e (re)planejar os caminhos que seguiria, pois considero que o *“caminho se faz no caminhar”* (AZANHA, 1992). Sentimento que me acompanhou nas permanentes idas e vindas à creche. O percurso metodológico dessa investigação, nunca se manteve fechado, pois passou, por algumas reformulações à medida que a pesquisa ia também se reformulando, tomando forma e avançando. O desafio de lançar um olhar e uma escuta para as professoras de bebês em uma instituição conveniada foi se ampliando a cada dia que me encontrava com os sujeitos, pois, como nos faz refletir Pais (2003):

Um determinado método pode criar o seu próprio objeto, assim como um determinado objeto pode exigir que o método lhe seja adequado. Ambos se condicionam e, eventualmente, ambos se determinam mutuamente. (Idem, 2003, p. 73).

Algumas questões me acompanharam neste percurso. Como me aproximar das professoras de bebês, estabelecendo o vínculo que considero necessário? Qual a melhor forma de entrevistá-las a fim de obter os dados, informações pertinentes e estabelecer uma boa comunicação com as mesmas? Como me portar durante as entrevistas? A entrevista é tecnicamente o instrumento metodológico mais adequado? Como fundamentar teórica e metodologicamente todo o percurso da investigação? Esses foram (continuam sendo) meus questionamentos em relação ao desenvolvimento da pesquisa. Assim, tomamos como princípio que a negociação do papel de investigadora acontece repetidamente ao longo de um estudo.

Em consonância com essas questões e minha posição de compreender o objeto de pesquisa como algo vivo e em constante movimento (Pais, 2003), nossa escolha foi pelas entrevistas semi-estruturadas que nos possibilitou refletir sobre como as professoras de bebês pesquisadas encontraram um sentido para a profissão. As entrevistas foram cruciais para dar voz e entender a constituição como professora de bebês. Apostamos que esse procedimento seria uma das alternativas possíveis para ouvir as professoras e o instrumento de *“produção de dados”*²⁰ que melhor apoiaria o

²⁰Utilizamos a expressão produção de dados, com base em Louro (2002, p.02) citada por Pecoits (2012, p.32). Concordamos com a autora ao afirmar que “não há dados disponíveis para serem apanhados,

percurso na compreensão de suas argumentações. A intenção seguiu um objetivo de apreender e construir com as descrições dos caminhos pessoais e profissionais, de um grupo de professoras escolhidas previamente, a construção das identidades profissionais das mesmas. Dessa forma, acreditamos que reunir elementos da história de vida profissional e de algumas biografias de professoras em exercício da docência, talvez nos ajude a construir um perfil das identidades profissionais de professoras de bebês, mais próximo das vozes e das experiências particulares das docentes. Referente a esta questão Nóvoa (1992) afirma:

Considero que é muito claro que ainda temos uma literatura subdesenvolvida sobre os aspectos pessoais, biográficos e históricos dos professores e suas identidades profissionais. Especialmente no que diz respeito em conhecer a profissão na voz dos professores. Isto contribui para intensificar o controlo sobre os professores, favorecendo o seu processo de desprofissionalização. (Idem, 1992, p. 03)

As vozes das professoras pesquisadas, incluindo a voz da investigadora, foram tecidas, à medida que fomos procurando fazer um retrato do conjunto de considerações sobre como são construídas as identidades profissionais de professoras de bebês. Incluímos as suas percepções sobre si mesmas, como compreendem a sua profissão e o seu papel no dia a dia nas instituições com os bebês. Isto com interesse em captar como as professoras de bebês vão se constituindo, nos diferentes tempos de atuação e contextos de formação. Com efeito, a elaboração das técnicas e métodos de recolha e de análise da informação foi de natureza participativa, isto é, orientadas estrategicamente para a participação das professoras.

Isto em um caráter interpretativo na forma de abordar aspectos pessoais e profissionais por meio de entrevistas semi-estruturadas, caracterizando-se como um estudo de caso. Estamos compreendendo o “estudo de caso” com base em Marli André (1996). A autora caracteriza-o como sendo um método que permite penetrar na realidade social e descrever a complexidade de um caso concreto, de forma a ser constituído pela abundância de descrição, procurando revelar a multiplicidade de dimensões presentes numa determinada situação ou problema, focalizando-o como um todo.

tomados ou recolhidos no supermercado social. É aquele(a) que pesquisa (que conhece, escreve e fala) que toma uma situação, uma prática, um depoimento, um texto, um produto, etc. como relevante para sua análise (e o transforma, assim, numa espécie de dado)”. Em outros momentos do texto também utilizaremos a expressão recolha de dados, com base em GRAUE; WALSH (2003).

Nossos procedimentos metodológicos seguiram um caminho, neste trabalho, de caráter interpretativo e qualitativo, como já mencionamos. Nossa opção por um método mais aproximado dos processos qualitativos e participativos se deu pelo fato de que neles se encontram os elementos básicos para a apreensão da multiplicidade de fenômenos presentes no momento das entrevistas. Elementos que serão analisados com um “olhar” que não pretende apreender o contexto em sua totalidade, sem querer definir as interpretações em verdades prontas ou absolutas, pois consideramos tal tarefa impossível de ser executada.

Assim, ao longo deste estudo buscamos por um afinamento do “olhar” e uma sensibilização da “escuta” atenta às demandas das professoras em relação à construção de suas identidades profissionais, o que exigiu da pesquisadora entender o “Outro” com tudo que apresenta de particular e próprio, compreendendo esse “Outro” em todas as suas dimensões humanas, singularizando os processos de formação e construção de suas identidades.

Entendo o estudo de caso como um dos caminhos metodológicos, tendo em vista que as análises realizadas neste estudo objetivam generalidades, ou seja, podem vir a interessar a determinados grupos e quiçá, possa contribuir na formulação de hipóteses para futuras investigações. Assim como Nadir Zago (2003) e Sarmiento (2003), considero o estudo de caso com grande valor para fornecer o conhecimento de uma realidade cujos resultados podem permitir e formular hipóteses para o encaminhamento de outras pesquisas. Acrescendo ainda a importância de oferecer dados que contribuam para melhorar a qualidade dos serviços prestados na Educação Infantil em creches municipais conveniadas.

Nas entrevistas semi-estruturadas com as três professoras pesquisadas, a necessidade de compreender os sentidos e significados de suas expressões se tornou imprescindível. Assim, além das palavras ditas passei a observar e descrever os olhares, os movimentos das mãos, captar expressões das narrativas implícitas nas palavras. Passei além de escutar, a ver e ouvir os gestos em suas diversas configurações.

Em relação às entrevistas, destaco as contribuições de Zago (2003), quando alerta para o fato de que *“a liberdade necessária à produção do discurso não corresponde a uma condução anárquica da entrevista”* (Idem, 2003, p. 303). Para a referida autora, a flexibilidade não significa deixar de ter um caminho, alguns pontos de investigação e observação traçados, apostar em um fio condutor com certo alinhamento para onde poderemos e queremos passar, justificando a utilização de um roteiro de

questões previamente elaboradas com vistas à obtenção de alguns dados necessários para dar conta das questões que pretendemos analisar na pesquisa e, assim, poder “separar o que é central do que é periférico na investigação” (Idem, 2003, 304).

Zago (2003) ainda indica que “definir os contornos das entrevistas, não corresponde de forma alguma à ideia de modelo pronto a ser utilizado” (Idem, 2003, p. 295). Também Sarmento (2003) nos diz que os processos elaborados nos quais as reflexões se apóiam, poderá sim ser um roteiro elaborado para conduzir o caminho da busca, porém permeado pelas incertezas e ambigüidades que a investigação suscita. As entrevistas objetivam a verbalização do pensamento e interpretações sobre o tema estudado. Para Sarmento (2003), a entrevista:

Deve permitir a máxima espontaneidade, seguindo devagar as derivas da conversa e percorrendo com atenção os seus espaços de silencia. As entrevistas podem ser uma oportunidade para os entrevistados se explicarem, falando de si, encontrando as razões e as sem-razões porque se age e vive, uma escuta activa e metódica assim desenhada é, segundo Bourdieu, uma forma de exercício espiritual. (Idem, 2003, p. 163).

No meu entendimento, esta questão vai ao encontro do que pensamos, ou seja, apresentar-se aberta e não ficar presa ou fixa a um roteiro previamente elaborado. A interlocução e as relações traçadas, entre entrevistadas e entrevistadora, serão em uma dimensão dialógica. Ambos os sujeitos poderão intervir nos planos durante o percurso dos debates. Segui adiante com o entendimento de que nenhuma entrevista poderá ser conduzida por um roteiro cumprido “ao pé da letra”, mas sem dúvida pode tomar emprestados alguns de seus elementos para estabelecer maneiras criativas de interagir com os sujeitos entrevistados. Compreendemos que esta postura ajudará na fruição das conversas, na construção de sentimentos de confiança²¹ e de aprendizado de todos os envolvidos na pesquisa, assim como a subjetividade e o lugar social que a pesquisadora ocupava. Também propiciou a abertura dos outros à presença da investigadora.

Neste caminhar metodológico de fazer entrevistas, concordo também com Oliveira (2006, p. 24) quando diz que “o ouvir ganha em qualidade e altera uma relação, uma estrada de mão única, em outra de mão dupla, portanto, uma verdadeira interação”. Em todos os momentos das entrevistas mostrei-me recíproca as sugestões

²¹ Assim como Pecoits (2012, p. 45) estabeleceu em sua pesquisa, compreendemos que esse vínculo de confiança pretendido na pesquisa se faz necessário. Para que possamos visualizar as trajetórias de cada professora e suas relação com a profissão. Pecoits corrobora conosco alertando que a conversa precisa acontecer com a maior tranqüilidade possível, sem que as professoras investigadas imaginem que a pesquisadora tem uma resposta certa em mente e que está aguardando que ela surja a qualquer momento.

das professoras, demonstrando um “ouvir todo especial” as suas inquietações. Procurei fazer as entrevistas como uma conversa, em um tom de diálogo e não como um jogo de perguntas e respostas. Por isso, apresentei-me com um roteiro, perguntas pensadas previamente, mas não como algo fixo para ser seguido fielmente, tratava-se de questões instrumentais para nortear as entrevistas que foram gravadas e transcritas a cada encontro, de maneira fidedigna as falas das professoras.

As entrevistas eram gravadas e sempre que possível no mesmo dia já as transcrevia, pois a proximidade me possibilitava lembrar os gestos e expressões, emoções e a postura corporal das pesquisadas que poderiam ter significações muito diferentes. Após as transcrições devolvia as entrevistas para as professoras e solicitava que me procurassem caso quisessem modificar alguma informação ou incluir outros dados, no conteúdo registrado.

Estamos entendendo, como Rabitti (1999) que:

Discutindo observações e entrevistas com os sujeitos interessados, o pesquisador tem a oportunidade de confrontar suas impressões com as das pessoas envolvidas, de redimensionar alguns aspectos ou de colocar outros em relação com determinadas situações. Ninguém pode pretender ir a uma escola e compreender de imediato mais do que aqueles que lá trabalham, talvez há muitos anos. Ocorre, porém, de o pesquisador – que, não podemos esquecer, é um profissional em seu campo e possui, portanto, experiência de implicações teóricas, de instrumentos e de situações reais – ver ângulos e detectar aspectos e ligações que não são percebidos por quem está envolvido quotidianamente em uma experiência. O seu trabalho, assim, ajuda a aumentar a compreensão do fenômeno nas pessoas envolvidas. (Idem, 1999, p. 34).

Procurei fazer mais de uma entrevista com cada professora, especialmente pelo fato de perceber que a cada novo encontro elas estavam mais dispostas a falarem e suas expressões eram mais espontâneas. Quando propunha uma segunda ou terceira entrevista, elas já tinham em suas mãos a transcrição daquela feita anteriormente. A média de tempo das entrevistas era de 40 minutos, muitas vezes ultrapassávamos um pouco do horário estipulado pela coordenação pedagógica da unidade educativa. Nos momentos iniciais desta pesquisa, não tínhamos muitas certezas de como se posicionar diante as professoras como entrevistadora, sabíamos apenas que queríamos fazer uma pesquisa envolvendo diretamente as professoras e seus processos constitutivos, ou seja, tomando-as como sujeitos efetivos na recolha das informações, uma visão muito além do que meros sujeitos de investigação.

Selecionei três professoras para as entrevistas e as realizei no próprio horário de trabalho das mesmas, tendo a permissão da coordenação pedagógica da unidade. As entrevistas foram gravadas em períodos alternados durante o decorrer do primeiro semestre do ano de 2013. Os encontros aconteceram em uma sala que ficava no prédio atrás da unidade educativa e pertencia aos proprietários da mesma. Durante todas as conversas com as professoras escolhi o gravador como companheiro inseparável. Também utilizei um caderno para anotações, nele registrava tudo, as falas após as entrevistas, expressões, questões que traziam e pediam para não serem gravadas e, da mesma forma, anotava o que eu ouvia sobre o tema que investigava nos momentos em que eu não estava nas entrevistas com as professoras. Esses registros foram fundamentais para a construção das categorias que emergiam na pesquisa.

Posteriormente, encerrada a completa tarefa das entrevistas e suas transcrições, recorri ao tema, ao problema e aos objetivos propostos neste estudo, relendo-os cuidadosamente e criteriosamente diversas vezes, buscando manter-me focada no que realmente eu pretendia com esta pesquisa. Posso dizer que as interpretações foram um trabalho de artesão, muitas vezes penoso e fatigante. Exigiu-me persistências e contínuas idas e vindas ao material compilado.

Pelo exposto, cabe considerar que as interpretações decorrentes do processo de pesquisa são específicas e pertencentes ao universo investigado. Portanto, as análises se circunscrevem ao contexto sociocultural de pertencimento das professoras de bebês investigadas, mas podem permitir que alcemos visões teóricas e metodológicas para pensar a construção das identidades profissionais para além delas. É este o nosso propósito com o estudo aqui apresentado e que se repercutirá num retorno ao contexto para a partilha destes conhecimentos.

No que se refere à escrita e à apresentação dos dados garantiremos o anonimato de todos os participantes da pesquisa. Assim, utilizarei alguns códigos em relação às professoras entrevistadas. Iremos utilizar a nomenclatura “professoras de bebês pesquisadas I, II e III”.

3.2 O Contexto histórico das Creches Conveniadas: aspectos cruciais

A realidade social não se transforma por efeito simples da publicação de normas jurídicas; as desigualdades e a discriminação contra (e entre) as crianças assentam na estrutura social, pelo que a proclamação dos direitos, pese embora o seu interesse e alcance, constitui, no quadro da

manutenção dos factores sociais de desigualdade e discriminação, uma operação com acentuada carga retórica, de efeitos em grande medida ilusórios. (Sarmiento e Pinto, 1997, p. 18)

Dando início a este ponto, os movimentos sociais dentro da história educacional brasileira foram caracterizados como movimentos sociais coletivos das classes trabalhadoras que lutavam (e lutam) por um espaço dentro da sociedade e que tentam suprir suas próprias necessidades, respectivamente das mulheres. As décadas de 1930 até 1970 foram fortemente marcadas pela eclosão de movimentos sociais por todo país, os quais clamavam por direitos que lhes eram negados. Porém, somente a partir dos anos 1970 e 1980 obtivemos a expansão da educação infantil em nosso país.

Faria (2002) vai mostrar como a classe operária no percurso da história do Brasil, por exemplo, criticava a escola burguesa e, ao mesmo tempo, reivindicava uma educação gratuita para os seus filhos e filhas. Desse modo, diz a autora:

[...] mesmo exigindo a escola gratuita, os operários também organizavam a sua própria educação, defendendo-se da ideologia burguesa, do clero e dos políticos que queriam domesticá-los com suas propostas caritativas e filantrópicas (Idem, 2002, p. 89).

No período das décadas de 1960 e 70 houve em muitos países à expansão de creches. Mas, muito antes, com a Revolução Industrial e com o crescimento das cidades, a participação das mulheres nas fábricas já era visível. O trabalho feminino que era dedicado aos afazeres domésticos e ao cuidado dos filhos passa a ter papel destaque nas indústrias. Com isso, a creche no decorrer de sua trajetória teve um papel na sua prática com as crianças de 0 a 6 anos por uma educação assistencialista e compensatória, visando à proteção aos filhos de mulheres das classes trabalhadoras (Rosemberg, 1994).

Rosemberg (1984) contribui afirmando de onde surge a iniciativa e a necessidade ao atendimento a crianças pequenas em creches brasileiras:

São grupos organizados de moradores de bairro, principalmente mulheres, que se mobilizam, se organizam e constroem creches em sistema de mutirão, forma de receberem auxílio financeiro da Prefeitura; ou, ainda, os grupos de mulheres das classes trabalhadoras, que se deslocam em ônibus de seus bairros distantes, para manifestarem sua necessidade de creche aos secretários municipais e ao próprio prefeito. (Idem, 1984, p. 97)

Segundo Rosemberg (1994) o espaço coletivo de educação tem se apresentado como uma instituição em um constante processo de expansão. De acordo com Tristão (2004), a sociedade civil não ficou imóvel diante de uma não-resposta oficial para a necessidade premente de creches, começaram a eclodir creches e escolas mantidas por diversas entidades comunitárias, filantrópicas ou religiosas. Dessa forma, pode-se afirmar que o surgimento destas instituições está ligado a uma situação de miséria do povo e à necessidade de trabalho da mulher.

Campos (1985) diz que o Estado assume uma política de conveniamento em uma perspectiva de atuação indireta e de baixo custo, presente na política educacional brasileira desde os primórdios da educação infantil no país. Tal política deu-se da seguinte forma: *“órgãos ligados ao governo repassam verbas e estabelecem vínculos com as pequenas creches que surgem nos bairros populares, nos morros, nos alagados e nas favelas brasileiras, como resposta locais para o problema levantado pelos movimentos sociais”*. (Idem, 1985, p. 15).

Em nosso país, as instituições de educação infantil apresentaram duas propostas de atendimento para as crianças. A função da creche era atender as crianças apoiada em uma perspectiva voltada para o assistencialismo, já as pré-escolas sua função destinava-se a educação da classe favorecida, atendidas nos chamados jardins de infância e escola maternais. Ainda segundo Kuhlmann Jr. (1991, p. 20) *“o que caracteriza as instituições assistencialistas, compreendidas aqui como conveniadas, é a maneira de encaminhar o seu serviço: como um favor, dádiva dos filantropos e não como um direito”*.

Tristão (2004) ressalta que no Brasil a história da educação infantil é marcada pelo fortalecimento de instituições privadas, comunitárias e filantrópicas de atendimento a criança e que as creches comunitárias são alternativas à educação pública, pois a demanda propicia o surgimento de instituições desse tipo. Podemos tomar, por exemplo, as quatro instituições existentes na comunidade onde realizei a pesquisa, apenas uma é mantida pela rede municipal, as outras três são por conveniamento. O NEI (Núcleo de Educação Infantil) é municipal e recebe 198 crianças, um pequena creche que atendia apenas 32 crianças é conveniada, a creche Alfa Gente desta pesquisa que recebia 80 crianças e outra creche ligada a um Centro Espírita que recebe 20 crianças. Portanto, aproximadamente 330 crianças têm atendimento por meio desses serviços. Como podemos ver soluções paliativas e emergenciais provenientes das classes populares passaram a ser propostas oficiais sistematizadas. Essas alternativas das

comunidades de baixa renda agiram como respostas locais para o problema da pouca oferta de educação infantil, sendo usadas pelo Estado como soluções baratas.

Podemos citar novamente Campos (1985) no qual em seu importante artigo “Pré-Escola: entre a educação e o assistencialismo”, denuncia que:

Como sempre acontece, as políticas governamentais acabam por incorporar em suas propostas muitas das soluções espontaneamente utilizadas pela população. Evidentemente, muitas dessas ‘soluções’, quando implementadas a partir da iniciativa de órgãos oficiais, ganham um sentido diverso daquele que tem no âmbito das organizações populares. Os aspectos que mais atraem a atenção governamental são aqueles que resultam em um suposto barateamento dos custos: utilização de espaços existentes, emprego de pessoal local, equipamentos e materiais improvisados. Este tipo de atendimento é justificado com argumentos apoiados na valorização da ‘participação’ e da ‘descentralização’ (Idem, 1985, p.23).

Se pensarmos que a legislação atual brasileira reza que creches e pré-escolas são deveres públicos, ainda estamos longe de alcançar o que está estabelecido nos documentos oficiais, porém perto das determinações dos organismos internacionais: compartilhar custos para baratear a educação, visando, talvez, educar para a subalternidade. (Rosemberg, 2002). Sabemos das exigências em nosso país da garantia dignas de condições de vida às crianças e a concretização das políticas vigentes que realmente prezem na prática os pequenos como cidadãos.

Sonia Kramer (2003) nos ajuda a pensar como a educação da criança precisa ser considerada como um direito não apenas social, mas humano, principalmente em países periféricos, como o nosso, em que a maior parte da população foi expropriada dos bens básicos. Argumenta a autora:

A educação da criança pequena é direito social porque significa uma das estratégias de ação (ao lado do direito à saúde e à assistência) no sentido de combater a desigualdade, e é direito humano porque representa uma contribuição, dentre outras, em contextos de violenta socialização urbana como os nossos, que se configura como essencial para que seja possível assegurar uma vida digna a todas as crianças. (Idem, 2003, p.56).

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB – Lei Federal n.9394, de 20 de dezembro de 1996, que regulamenta a educação no Brasil, a educação infantil é assegurada como um direito da criança, neste diploma legal, esta é referenciada como a primeira etapa da educação básica. Contudo, a prestação de serviços públicos educacionais à infância está longe de se concretizar para todas as

crianças brasileiras. Assim, podemos considerar que a expressiva expansão das políticas de conveniamento ao longo da história do Brasil foi e, ainda continua sendo, uma das alternativas presentes. Essa visão de ênfase nas “carências” percebe as crianças das classes populares como incompletas e incapazes e não como almejamos a possibilidade de infâncias vividas de forma digna e igualitária, compreendendo as todas as crianças, sem distinção de raça, espaço geográfico, condições econômicas e religião como seres competentes e efetivos cidadãos.

3.3 Da chegada no universo pesquisado à aproximação com as professoras pesquisadas

Diante de uma lista com os nomes das creches conveniadas com a Prefeitura Municipal de Florianópolis, organizada e sistematizada pela Diretoria de Educação Infantil ligada a Secretaria Municipal de Educação do referido município, comecei a investigar a localização geográfica das unidades educativas, se atendiam grupos de bebês, quanto tempo atendiam e se aceitariam uma investigação com as professoras. Antes de minha entrada em campo, foi preciso apresentar o projeto para análise por esta diretoria o que se finalizou com a concessão da solicitação imediatamente. Na busca pelas unidades educativas que atendiam bebês, logo verifiquei que eram poucas e que grande parte delas tinha professoras iniciantes no trabalho com bebês e muitas sem formação específica em Pedagogia. Havia decidido que minha escolha iria privilegiar professoras com formação específica ou em processo de formação, também optaria por uma unidade educativa que apresentasse de forma equilibrada professoras entre iniciante, tempo médio e com um tempo significativo de experiência na profissão. Por isso a escolha do campo empírico não poderia se dar de forma aleatória.

Precisava ter clareza se ao escolher o campo empírico encontraria professoras de bebês disponíveis a participarem e se estas se enquadrariam nos critérios que elegi *a priori*. Traçados os critérios a unidade educativa que se encaixou foi a Creche Sociedade Alfa Gente²². Em relação à entrada no campo, tivemos a preocupação, inicialmente, de realizar uma reunião com a diretora da unidade e a coordenadora pedagógica. Ao chegar na creche conversei primeiramente com a diretora que logo aceitou a pesquisa e já me encaminhou para a coordenadora pedagógica, esta me acompanhou durante toda a minha estada na creche. A coordenadora sempre me

²² No próximo item iremos descrever brevemente alguns dados históricos desta unidade educativa.

recebeu muito bem, sendo gentil e interessada em minha pesquisa. De início foi-me repassando todas as informações que precisava. Quando me informou que a creche contava com cinco professoras, sendo que três trabalhavam com grupos de bebês²³, me animei bastante, tendo em vista a escassez de grupos de atendimento à bebês, entre zero a dezoito meses de idade, faixa etária que me propus a pesquisar, então tive a certeza que este seria o espaço indicado para o desenvolvimento da pesquisa. Todas as três professoras tinham uma carga horária de quarenta horas semanais e alguma experiência com a profissão o que preenchia os critérios estabelecidos.

Em um segundo dia de estada na creche, foi possível conversar com as três professoras para saber do aceite em participarem da pesquisa. Elas se manifestaram favoráveis e consentiram em participar, uma delas comentou: – *“Até que enfim alguém querendo saber como é trabalhar com bebês”* (Professora Pesquisa I). Naquele momento era fundamental que as professoras aceitassem serem pesquisadas. As três professoras solicitaram que as entrevistas fossem realizadas em seu horário de trabalho e na unidade educativa.

Nas primeiras entrevistas priorizei uma aproximação com as professoras, inclusive realizava algumas visitas nas dependências da creche, isto para me familiarizar com o contexto que seria pesquisado e deixar-me ser conhecida entre as professoras que seriam entrevistadas. Também me desafiei a conhecer às características da unidade educativa, segurança, iluminação, número de crianças atendidas, brinquedos disponíveis às crianças, contextos socioeconômico das famílias, serviços disponíveis as mesmas, etc.. Essa forma de entrada no universo pesquisado foi significativo, não só para o amadurecimento da pesquisa em si, mas, principalmente, para propiciar minha inserção entre as professoras foco da pesquisa. Considerei importante realizar uma leitura da realidade procurando compreender o contexto em seu conjunto, para poder captar as múltiplas dimensões que ali se estabeleciam. Desse modo, fiquei entre elas e deixei-me envolver por um tempo, pois só assim iriam entender o meu verdadeiro papel no CEI. Recorrendo novamente às reflexões de Sarmiento (2003) rememoro que:

[...] o tempo, como condição de habitação mútua a uma presença desejavelmente não interferente e muito menos avaliativa, e a “efetiva implicação na ação”, no sentido de uma “familiarização” que não recusando o “distanciamento” possa afirmar o investigador como “mais

²³ Em Florianópolis, cidade localizada no sul do Brasil, a maioria dos grupos de crianças recebe denominações como: Berçário I e II, Maternal, Primeiro Período, Segundo Período e Terceiro Período.

um de nós”, só que com uma tarefa própria. (Idem, 2003, p. 161). [grifos do autor].

Na continuidade, a busca seguiu um procedimento metodológico que proporcionasse as professoras pesquisadas mecanismos em que elas pudessem exprimir através de suas “experiências registradas” um possível perfil para a construção das identidades profissionais. Caminhamos na esteira de Geertz (1986), quando diz que em uma pesquisa que pretende ouvir as professoras, há a necessidade de torná-las autoras de si próprias, alguém a quem se tem que prestar atenção. Com isto, consideramos essencial escutar as professoras em exercício da docência com os bebês, falar das identidades profissionais a partir de dentro, fazer falar as vozes de quem constrói a profissão.

3.4 A Creche Conveniada “Sociedade Alfa Gente”

Alguns dados foram colhidos a partir de conversas informais com a coordenadora pedagógica, também realizamos algumas trocas de e-mails para facilitar a comunicação, as três professoras pesquisadas em muito colaboraram, pois como trabalhavam e duas delas moram na comunidade conhecendo bem a realidade do percurso histórico da creche. Utilizei como apoio a leitura da dissertação de mestrado de Tristão (2004)²⁴, a qual desenvolveu sua pesquisa nesta mesma unidade educativa.

A creche pesquisada Sociedade Alfa Gente localiza-se em Santa Catarina, na parte continental da ilha de Florianópolis, região Sul do Brasil. O bairro chama-se Morro da Caixa D’Água, considerado um bairro de periferia catarinense. Tristão (2004, p. 61) descreve que a creche “*é entrecortado por uma importante avenida, sendo assim, é constituído por dois blocos, fazendo delimitação com uma das rodovias de acesso à cidade*”. A creche é circundada por uma avenida e uma rodovia que dão acesso à cidade e fazendo fronteira com bairros de classe média.

Por ser um bairro central, a avenida que faz ligação entre a creche e o centro urbano da cidade de Florianópolis, apresenta uma concentração considerável de pessoas com aspectos de uma cidade agitada e um trânsito intenso. Se analisarmos visualmente percebe-se que aos seus arredores existe um número de serviços e comércio, posto de

²⁴ TRISTÃO, Fernanda Carolina Dias. Ser professora de Bebês: um estudo de caso em uma creche conveniada. 2004. 205f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2004.

saúde, parque ao ar livre, circulação constante de ônibus, carros e outras instituições educativas, mostrando-se uma avenida bastante movimentada do núcleo urbano do município.

A creche, apesar de ser pequena para o número de crianças que atende, apresentava um espaço organizado. A fachada da instituição fica de frente para avenida central, onde o terreno juntamente com a estrutura física se concentra em uma cavidade bastante baixa e com pouca área livre para as crianças brincarem e circularem. Os ambientes das salas também se restringem ao pouco espaço, sendo que as professoras tinham grandes dificuldades de organizar os cantos para brincadeiras, também na hora do descanso era preciso desmontar toda a sala para dispor os colchões. Foi possível constatar a ausência de documentos, fotos ou relatórios do percurso histórico da creche. Não há nada, nenhum registro na instituição sobre sua história. Essa questão nos faz pensar o quanto precisamos de um “espírito comum” pelo qual se valorize a história, a documentação e a vivência dos diferentes atores (adultos e crianças) em espaços públicos de educação, já que é comum encontrar tais instituições submersas no anonimato em relação à trajetória histórica. Assim, como Martins Filho (2013) descreveu em sua tese de doutoramento, isto parece ser cultural em nosso país: não valorizar a memória das instituições públicas de educação.

Essa creche funciona com uma frente de atuação de um projeto social na comunidade Morro da Caixa'Água²⁵. A Sociedade Alfa Gente é uma entidade civil, de direito privado e natureza associativa, apolítica e sem fins lucrativos, foi fundada em abril de 1978. Atua em bairros de risco social e vulnerabilidade de Florianópolis, ou seja, são instituições que funcionam em regime de parceria com a prefeitura municipal de Florianópolis, por isso chamada de creches conveniadas. A instituição Alfa Gente dando continuidade à atuação social também criou a Casa da Criança e do Adolescente. Dessa fora, seu principal objetivo é levar as creches e projetos sociais para as comunidades menos favorecidas. Essa instituição sempre teve uma preocupação com questões pedagógicas. A coordenadora pedagógica que trabalha na instituição há 30 anos, em seus comentários explicitava que uma das primeiras preocupações foi a constituição de uma orientação pedagógica que auxiliasse as atividades realizadas nas creches.

²⁵ Segundo Piacentini (1991) e Tristão (2004) uma característica da constituição dessa comunidade é o agrupamento de moradores de um mesmo local de origem em guetos. Assim, ainda hoje há o gueto ocupado pelas pessoas que vieram da serra catarinense, outro ocupado por pessoas que vieram de cidades próximas de Florianópolis, bem como quatro lugares onde se concentraram a população negra, que teve uma importante marca no início da ocupação do morro.

Em conversa afirmou: *“os administradores da creche sempre se preocuparam com a qualidade do atendimento às crianças. Desde o início foi nossa preocupação contratar profissionais com formação ou completando a mesma, mesmo em período que tínhamos as chamadas crecheiras, que eram mães e meninas da comunidade.”* (Coordenadora Pedagógica, 2011). Porém, a mesma ainda comenta que as propostas para a educação de crianças pequenas na instituição, no início de sua prestação de serviços nessas comunidades, tiveram a marca da educação compensatória, característica de cada época. Assim, a postura educativa presente era de compensar carências e defasagens de crianças “carentes”, de acordo com as teorias de privação cultural que vigorava para as camadas pobres da população. Atualmente a creche estava revendo seu Projeto Político Pedagógico, estavam procurando demarcar a educação como um direito da criança e o papel educativo da instituição. Isto fica evidenciado no seguinte excerto:

Oportunizar espaços de aprendizagem a esta grande parte da população excluída é promover a construção da cidadania, rompendo com o assistencialismo e paternalismo presentes até hoje nas políticas públicas que tratam da Educação Infantil. A instituição apesar da ação social paliativa das políticas públicas que não se realizam, tem o compromisso de construção da cidadania, do respeito ao ser humano. (Projeto Político Pedagógico, Creche Alfa Gente, 211)

A creche Alfa Gente atende crianças de 0 a 6 anos e atualmente com capacidade para 80 crianças. Segundo Tristão (2004) a instituição no ano de 2003 atendia 108 crianças de 0 a 5 anos em período integral, mas o PPP atual da instituição revela que esse número reduziu para 80 crianças em período integral. A coordenadora pedagógica justifica que o reduzido número de crianças diz respeito ao convênio que a cada ano vem diminuindo e para não perder a qualidade do atendimento, reduz-se o número de crianças.

Em relação a seleção das crianças, a prioridade era para os filhos e filhas das mães desempregadas, o que gerava constantes tumultos na creche e desconforto na comunidade, pois havia muita reivindicação por vagas, especialmente para os bebês. Nas fichas de inscrição das crianças, percebe-se que realmente havia muitos pais e mães desempregados. Tal qual Tristão (2004) analisou, podemos confirmar a necessidade de pensar a educação infantil para um grupo de pais emergente no país, os desempregados. Em bairros como o em que se localiza esta creche está cada vez mais difícil falar em educação de filhos e filhas da classe trabalhadora, temos que começar a pensar na

educação para as crianças das classes desempregadas, em que a falta de condições mínimas para a sobrevivência e para a dignidade humana são uma constante.

No que se refere ao atendimento das crianças, a instituição Alfa Gente também realiza atendimento social em outra unidade educativa na comunidade chamada Vila Aparecida, porém não atende grupos de bebês. As três unidades educativas do qual o Alfa Gente coordena localizam-se nas proximidades da creche pesquisada.

Para uma melhor visualização do atendimento das crianças no Alfa Gente – Morro da Caixa D'Água apresentamos alguns dados em forma de tabela. Em relação ao número de crianças que freqüentam a instituição e números de profissionais:

ORGANIZAÇÃO DOS GRUPOS E DAS PROFESSORAS

Faixa Etária	Denominação dos grupos de crianças	Número de Crianças Integral	Número de Professores e Auxiliares nos grupos
Zero a 1 Ano	BERÇÁRIO I	15	01 Professora 02 Auxiliares de Professora
1 ano a 2 anos	BERÇÁRIO II	15	01 Professora 01 Auxiliar de Professora 1 Estagiário
2 anos a 3 anos	BERÇARIO II	15	01 Professora 01 Auxiliar de Professora
3 anos a 4 anos	I PERÍODO	20	01 Professora 01 Auxiliar de Professora
4 anos a 5 anos	II PERIODO	15	01 Professora
TOTAL		80	05 Professoras 05 Auxiliares de Professoras

QUADRO 6: Crianças que freqüentam o CEI e suas respectivas professoras – Alfa Gente Morro da Caixa

No ano da realização desta pesquisa as professoras eram pagas pela Prefeitura Municipal de Florianópolis, sendo integrantes do quadro de professoras substitutas desta Rede. As auxiliares e as estagiárias eram jovens, preferencialmente moradoras da comunidade na qual localizava a unidade educativa, contratadas pela instituição, sendo que era exigido que tivessem o magistério, ou estivessem cursando esse nível de ensino, para exercer essa função.

A creche, localizando-se em uma região periférica, tem um reconhecimento por parte da comunidade pelo trabalho que desenvolve, o que promove uma grande procura por parte das famílias na busca de garantir uma vaga para seu filho(a) na

instituição. Referente a este aspecto a próxima tabela nos permite observar como se dispõem o espaço físico da instituição:

Espaços da Instituição	
Salas de Referência	5
Área de Lazer e Recreação	1
Pátios Externos	2 bem pequenos
Sala de Coordenação	1
Banheiros para funcionários	1
Banheiro adaptados para as crianças	2
Cozinha	1
Depósito de alimentos	1
Lavanderia	1
Porão	1

QUADRO 7: Espaços de ocupação na instituição pesquisada.

Como mencionei, esta unidade educativa foi construída em um terreno irregular, na decida do morro. Não é uma creche de grandes dimensões e as salas dos berçários são ligadas por um banheiro de uso exclusivo desses grupos, apenas em uma das salas tem um banheiro privativo. As três salas do berçário ainda possuem cada qual uma cerquinha delimitando a entrada da sala e dos banheiros.

O cotidiano da instituição está organizado com horários de funcionamento previamente definidos. A entrada acontece a partir das 07:30min com encerramento as 17:30min, sendo todas as crianças atendidas em período integral. As crianças recebem quatro refeições diárias. A instituição é constituída por 5 grupos de crianças englobando apenas o Alfa Gente Morro da Caixa D'Água. A estruturação de horários dos profissionais é estabelecida e deve ser respeitado por todos. As professoras trabalham 40 horas semanais diretamente com as crianças e que uma vez por mês destina um tempo para reunião pedagógica. Já os horários dos demais profissionais variam entre 30 e 40 horas de trabalho na instituição.

QUADRO DOS PROFISSIONAIS DA INSTITUIÇÃO

Número	Função	Formação	Carga Horária
1	Professora- BI	Magistério e cursando Pedagogia	40 horas
2	Auxiliar de sala Berçário I	Magistério	40 horas
3	Auxiliar de sala Berçário I	Pedagogia	40 Horas
4	Professora-BII	Magistério e cursando pedagogia	40 horas
5	Auxiliar de sala- BII	Magistério e cursando pedagogia	40 horas
6	Estagiária BII	Cursando Magistério	30 horas
7	Estagiária BII	Cursando Magistério	30 Horas
8	Professora - BII	Magistério e cursando pedagogia	40 horas
9	Auxiliar de sala Berçário	Magistério	40 horas
10	Professora - IP	Magistério e cursando pedagogia	40 horas
11	Auxiliar de sala- IP	Magistério	40 horas
12	Professora - IIP	Magistério e cursando Pedagogia	40 horas
13	Coordenadora de Ensino	Pedagoga	40 horas
14	Coordenadora de Ensino 1	Magistério e Pedagogia	40 horas
15	Cozinheira (Licença Gestação)	Ensino médio completo	40 horas
16	Auxiliar de cozinha (substituindo a cozinheira)	4° série	40 horas
17	Auxiliar de cozinha	8° série	40 horas
18	Auxiliar de serviços gerais	8° série	40 horas

QUADRO 8: Profissionais da Instituição

No período que estive na instituição presenciei uma preocupação com a formação das profissionais, entretanto essa formação dependia da disponibilidade das pessoas, já que era realizada fora da jornada de trabalho e geralmente aos sábados pela manhã. Também presenciei certa cobrança por parte da coordenação pedagógica quando alguma professora ou auxiliar não poderia estar presente. Alguns comentários eram feitos: *senti sua falta no sábado, nosso estudo foi muito bom. Ah, programamos umas oficinas para quinta-feira fazer com as crianças, depois você precisa se interar da programação* (Coordenadora Pedagógica, 2011). A iniciativa de inserir um processo

formativo com as profissionais dizia respeito apenas às políticas da própria instituição, um desejo da coordenadora pedagógica em qualificar o trabalho com as crianças, pois não havia nenhum tipo de incentivo governamental. A esse respeito podemos refletir que, como afirmou Cerisara (2002, p. 337), a responsabilidade pela formação é delegada pelo governo para cada professora individualmente, nesse caso para a instituição, sem assumir a sua tarefa de profissionalizar essas pessoas.

Um dado relevante que emergiu das entrevistas, tanto as realizadas com as professoras como com a coordenadora pedagógica, diz respeito a falta de preparo em relação a formação das professoras para trabalharem em comunidades periféricas e com população de baixa renda. Confirma-se que as profissionais não se mostram muito sensíveis à realidade concreta das crianças e às demandas das famílias.

Em relação a formação em serviço e ao tempo para planejamento, a creche precisava se encaixar à política de formação dos profissionais da Prefeitura Municipal de Florianópolis devido ao convênio estabelecido, porém nem sempre isto era cumprido, pois percebi em muitos dias as professoras serem solicitadas a ficarem em sala de referência e não irem para os cursos, isto devido a falta de profissionais para atender as crianças. Eu também, em muitos dias, deixei de fazer as entrevistas programadas, pelo fato da ocorrência de um esvaziamento de profissionais na creche, tendo que remarcar diversas vezes as mesmas.

Seguindo o calendário escolar da Prefeitura Municipal, na Creche Alfa Gente a última sexta-feira do mês era reservada para a reunião pedagógica, dia em que as crianças não iam à creche e as professoras e demais profissionais discutiam os planejamentos, participavam de palestras ou faziam outras atividades.

Tristão (2004) analisa que no trabalho conjunto – creches municipais e creches conveniadas – não há espaço para as diferenças e singularidades destes dois grupos distintos. Pode-se chegar a imaginar que esse tipo de formação, que não leva em conta as especificidades das profissionais participantes, não passa de *pro forma*, sem uma significação real para as profissionais das creches conveniadas. Isso fica evidente na fala da coordenadora pedagógica entrevistada pela própria autora: *“Há grandes diferenças entre uma creche da rede municipal e uma creche conveniada. As reuniões pedagógicas são juntas, no entanto, o que as unidades da rede recebem nós dos convênios não recebemos. Apenas participamos das formações e algumas reuniões, mas não recebemos material, parquinho, brinquedos, e aí apenas nos lamentamos”*.

A falta de apoio financeiro dos órgãos públicos dificulta bastante a ampliação e a permanência do atendimento das crianças na creche, segundo as afirmações da coordenadora pedagógica. Tristão (2004) descreve que as exigências para o conveniamento das creches com a Prefeitura Municipal de Florianópolis pautam-se principalmente na resolução 003/1999 do Conselho Municipal de Educação do mesmo município, que delimita a relação entre o número de crianças e adultos por turma, a relação criança e espaço físico, salas e equipamentos necessários para o funcionamento das unidades de educação infantil. Além das exigências do Conselho, a autora também cita as normalizações da Vigilância Sanitária e do Corpo de Bombeiros.

Conversando com a coordenadora pedagógica, ela relata que tais exigências são muito difíceis de serem cumpridas. Isto devido ao alto custo e as mudanças constantes colocadas por cada órgão de fiscalização. Esta também é uma das razões que faz a instituição diminuírem o número de crianças atendidas a cada ano. Nas entrevistas com as três professoras foco da pesquisa, o problema da falta de recursos também foi uma constante, inclusive em relação ao atraso do pagamento das auxiliares de sala, o que respingava na satisfação e motivação para o trabalho com os bebês. Ficou bastante claro que diversas exigências eram feitas a instituição e muitas vezes a mesma não tendo como cumpri-las, as professoras relataram que causava muita agitação e preocupação nas coordenadoras, até mesmo em muitos momentos diziam que iriam fechar a creche por falta de recursos. Analisamos que realmente as exigências devem ser feitas se queremos uma educação infantil de qualidade para as nossas crianças, mas os órgãos públicos precisam dar respaldo para que as adequações sejam realizadas. Pois pelos relatos das entrevistas, tudo dependia de doações, da boa vontade de terceiros.

A coordenadora pedagógica fala das dificuldades de comprar brinquedos novos, na medida em que dependiam de recursos advindos de bingos e de apreensões da Receita Federal, ou seja, as professoras não podiam escolher brinquedos adequados para as crianças. Segundo as entrevistas, as crianças do berçário eram as mais prejudicadas, pois nunca vinham brinquedos para essa faixa etária. Relatam que ficavam sem as condições mínimas para desempenhar um bom trabalho. Sabemos que apenas os insumos materiais não garantem a qualidade do trabalho educacional, todavia também sabemos que a completa falta de estrutura inviabiliza ou pelo menos dificulta bastante a atuação das professoras.

CAPÍTULO III

PROFESSORAS DE BEBÊS EM UMA CRECHE CONVENIADA

(...) ser uma profissional e levar a sério a profissão que escolheu.
(Entrevista com a Professora Pesquisada I)

A partir da leitura das entrevistas foram formulados quadros que nos guiaram na organização dos dados, o que nos levou a querer conhecer esse grupo de profissionais. Também elaboramos algumas questões que nos ajudaram na interpretação, dando um sentido para o que as professoras de bebês da creche conveniada nos relataram sobre a profissão:

- Quem são essas professoras que atuam com bebês em uma creche conveniada?

- É possível traçar um perfil para as profissionais que trabalham com bebês?

- Há uma característica comum para essas profissionais?

- Que motivos as influenciaram na escolha da profissão “professora de bebês”?

Nossa busca foi tentar traçar um perfil profissional para as professoras de bebês pesquisadas. Essa foi uma das primeiras iniciativas pensadas neste trabalho e que acompanhou toda a faina do nosso olhar no decorrer das entrevistas. Acreditamos que contribuirá para a construção de uma visibilidade deste grupo de profissionais, pois nos proporcionou conhecer um pouco das identidades profissionais dessas professoras que atuam em uma creche conveniada.

As professoras de bebês que participaram da nossa pesquisa nos permitiram abordar aspectos da sua condição pessoal (idade, estado civil, filhos, se frequentou a educação infantil) e profissional (como aconteceu à escolha pela profissão, quando iniciou o magistério, como vem construindo seu percurso profissional), o que contribuiu para aprofundarmos nossas análises, proporcionando um retrato do conjunto desses sujeitos. Assim, como afirma Ávila (2002):

As identidades são construídas, são campos do social em que os sujeitos se revelam e se movem, confrontam igualdades e diferenças em relação aos modos de ser, de pensar, de agir, inteiros, múltiplos e também contraditórios, com suas opções político-ideológicas, com as possibilidades de identificação ou negação das suas condições de classe, raça, gênero e idade. (Idem, 2002, p. 57).

Caminhando por um percurso não linear, mas de idas e vindas às entrevistas, em uma constante leitura e releitura das mesmas, foi possível delinear os pontos mais relevantes da identidade profissional das professoras. Com esta intencionalidade, detivemo-nos a conhecer e problematizar, de modo particular, como cada professora fez sua escolha pela profissão e a sua permanência na mesma, uma busca contínua em *“saber quem são essas mulheres, profissionais, que atualmente passam parte do seu dia no contexto coletivo de educação e cuidado; saber sobre sua formação; saber sobre sua atuação.”* (Duarte, 2011, p. 107-108).

O perfil profissional e a construção das identidades profissionais iniciam-se a partir de aspectos heterogêneos, não sendo possível traçar uma identidade de caráter homogêneo para as professoras, o que exigiu-nos uma passagem pela individualidade que cada professora apresentou. Podemos dizer que dentro desta individualidade é que surge a heterogeneidade, em que cada professora vai construindo ao longo da sua vida pessoal e profissional sua identidade de professora de bebês. Carvalho (2007) corrobora nessa questão, dizendo que *“não existe “o” professor, há vários modos de ser professor e a vantagem é exactamente essa. Há vários modos de ser bom professor, que acaba, na escola, por se traduzir numa boa articulação entre a realização pessoal e a responsabilidade colectiva.”* (p.33). Foi possível verificar que as reflexões dessa autora influenciam decididamente na construção das identidades profissionais.

De forma mais implícita ou explícita, foi possível identificar como foram emergindo, a partir do contexto da vida cotidiana, de suas experiências pessoais e profissionais, traços da construção das identidades profissionais que as fizeram se tornar professoras, tanto no que diz respeito à escolha, como à permanência na profissão. Desta forma, dar voz às professoras de bebês nos permitiu encontrar em suas falas, os sentidos dados à escolha da profissão, tema ainda pouco pesquisado. Isso devido ao fato de que *“ser professor de bebês é uma nova profissão na área da pedagogia”* (Mello, 2012, p. 14).

3.1 O perfil profissional das professoras de bebês

Nesta seção discutiremos o perfil pessoal e profissional das professoras de bebês pesquisadas I, II e III²⁶. Os relatos dessas três professoras evocam temas que surgiram a partir de situações experienciadas por elas no percurso do exercício da profissão. As professoras trazem aspectos da profissão que revelam particularidades e peculiaridades, que acabam se tornando muito comum desse grupo profissional e que ajuda a pensar o fazer dessa profissão. Percebi que suas vozes anunciam uma vida que é compartilhada cotidianamente e que buscam a construção da coletividade no dia a dia da instituição. Anunciam que o “*estar com os bebês diariamente não pode ser um trabalho isolado, em que se faz sozinha, ele exige ajuda mútua e colaboração*” (Entrevista com a Professora Pesquisada II). Também como afirma a professora pesquisada I:

A pedagogia e a formação continuada que são as paradas pedagógicas é que tem me auxiliado no trabalho com os bebês. Fora isso, não tenho outros envolvimento. Mas, procuro conversar, tirar dúvidas, sugestões com outras professoras, coordenadora, parentes que também são professoras, a própria internet. As outras professoras acabam sendo meu apoio, pois a gente nunca trabalha sozinha, sempre em grupo, elas sempre estão ajudando e eu sempre procuro colher um pouquinho de cada para meu trabalho com os bebês. (Entrevista com a Professora Pesquisada I).

A respeito das individualidades pessoais e profissionais de cada uma das professoras pesquisadas, constato que a construção da profissão se dá a partir da formação inicial e das experiências compartilhadas no percurso de cada trajetória com seus pares. O que talvez possibilite as professoras estabelecerem traços comuns ao perfil profissional.

Como podemos perceber em uma das passagens da entrevista da professora pesquisada I, quando diz: “*A pedagogia e a formação continuada que são as paradas pedagógicas é que tem me auxiliado no trabalho com os bebês*”. Essa professora é iniciante no campo da educação infantil, como veremos na tabela abaixo está três anos atuando com bebês, mesmo sendo recente na profissão, ela deixa claro suas impressões

²⁶Como descrevemos na metodologia, iremos denominar professoras de bebês pesquisadas I, II, III quando nos referirmos as professoras entrevistadas, salvaguardando o anonimato dos sujeitos participante da pesquisa.

em relação ao que contribui na construção de sua identidade como professora de bebês: “(...) *eu sempre procuro colher um pouquinho de cada para meu trabalho com os bebês*”. O mesmo acontece no caso das professoras pesquisadas II e III, que embora já tenham alguns anos de magistério também mencionaram a formação e a troca de experiências como canais importantes e definidores de suas identidades profissionais. Em todos os três casos, existem pontos que se entrecruzam, mas também há pontos peculiares de cada uma, no qual revelam e deixam claro aspectos de suas subjetividades e idiossincrasias. O que fica evidenciado é que o perfil pessoal e profissional traz implicações no modo que cada professora constrói suas identidades profissionais, implicações que se encontram e dão sentido para o trabalho com os bebês. Nisso consideramos pertinente citar novamente as palavras de Ávila (2002) ao afirmar que:

Ao mesmo tempo em que são instituídas essas identidades nos sujeitos, eles próprios às instituem. Pertencem a elas, mas também as gestam. As identidades não são “camisas de força” que aprisionam os sujeitos, ou uma instância que agrega os sujeitos pelas suas similaridades, concordâncias e identificações sem conflitos. (Idem, 2002, p. 57).

A amostra revelou que as pesquisadas têm idade marcada entre os 20, 30 e 40 anos de idade e duas delas são casadas. Das três professoras pesquisadas duas tem filhos, sendo que uma tem cinco (5) filhos na idade entre os doze (12) e vinte e sete (27) anos e a outra têm dois (2) filhos, na idade entre cinco (5) e sete (7) anos. A professora pesquisada I que não possui filhos deixa explícito que se sente um pouco mãe na sua atuação com os bebês. Nas entrevistas foi possível perceber que apenas uma professora frequentou a educação infantil e ela traz lembranças desse período da infância. Esses elementos acabam por compor a vida pessoal dessas mulheres, que além de serem profissionais também assumem outros papéis.

Trata-se, portanto, de mulheres que apresentam idades e organização familiar diferentes, contextos de vidas muito particulares, mas que estão em um processo permanente de construção identitária, o qual é marcado e recheado por traços que em muitas situações se tornam comuns; porém como venho destacando, não deixa de revelar as individualidades de cada professora. Nesse sentido, “*a coexistência dos papéis profissionais e familiares mostra-se particularmente complexa*” (Ongare e Molina, 2003, p. 42), mas que são elementos significativos para sua profissão e que precisam ser considerados. Nos três quadros a seguir trazemos dados pessoais das professoras de bebês pesquisadas:

Quadro 9 – Dados pessoais da entrevistada

Professora de Bebês Pesquisada I	
Idade	21 anos
Sexo	Feminino
Estado Civil	Solteira
Filho(s)	Nenhum
Freqüentou EI	Aos 3 anos

Elaborado com base nas informações das entrevistas.

Quadro 10 – Dados pessoais da entrevistada

Professora de Bebês Pesquisada II	
Idade	47
Sexo	Feminino
Estado Civil	Casada
Filho(s)	5 filhos
Frequentou EI	Não

Elaborado com base nas informações das entrevistas.

Quadro 11 – Dados pessoais da entrevistada

Professora de Bebês Pesquisada III	
Idade	34 anos
Sexo	Feminino
Estado Civil	Casada
Filho(s)	2 filhos
Frequentou EI	Não

Elaborado com base nas informações das entrevistas.

Essas três mulheres sejam elas jovens ou com idade mais avançada, iniciantes ou com alguns anos de experiência no magistério, sejam elas mães ou não, demonstraram estar em permanente construção de suas identidades profissionais,

especialmente ao escolherem atuarem com os bebês, pois como afirmaram *é uma profissão que ainda precisa ser reconhecida (Entrevista com a Professora Pesquisada II)*, isso tanto no âmbito das políticas públicas, como pela sociedade geral.

Segundo as professoras, o trabalho diário com os bebês, no sentido do que fazer, ainda é muito confuso, o que as levam muitas vezes a uma indefinição da importância do seu papel. A professora que ainda não é mãe relatou que no início ficava muito apreensiva, falou que no seu imaginário, pensava que não iria dar conta de atender e cuidar de tantos bebês, porém no dia a dia observava as colegas e isso foi-lhe dando segurança. Esses são dados que demarcam diferentes fatores na construção das identidades e que anunciam que devemos considerar os dados pessoais de cada professora, pois cada professora tem uma identidade própria que influencia e também é influenciada no percurso do desenvolvimento da identidade profissional.

O destaque dado para essas mulheres que escolheram trabalhar no campo da educação de bebês deve levar em conta o que Cerisara (1996, p.52) aborda em sua pesquisa, “(...) *tentar traçar o perfil das professoras de creches significa considerá-las em seu contexto sócio-cultural incluindo também a existência de contradições sociais como as oposições de gênero, raça, idade e classe social*”.

Dando continuidade ao perfil das professoras de bebês pesquisadas é significativo conhecermos alguns dados que compõem a trajetória profissional dessas profissionais (ver quadro 12).

Quadro 12 – Dados profissionais das entrevistadas

Professoras de Bebês	Idade	Formação	Situação Funcional	Tempo de Magistério	Tempo de atuação com os bebês	Carga Horária de Trabalho
Professora Pesquisada I	21 anos	Curso do Magistério Completo e Cursando a Pedagogia	Contratada	3 anos	3 anos	40 horas semanais
Professora Pesquisada II	47 anos	Curso do Magistério Completo e Cursando a Pedagogia	Contratada	Em torno de 25 anos	Em torno de 20 anos	40 horas semanais
Professora Pesquisada III	34 anos	Curso do Magistério Completo e Cursando a Pedagogia	Contratada	19 anos	11 anos	40 horas semanais

Elaborado com base nas informações das entrevistas.

As três professoras pesquisadas apresentam certificação para atuarem na educação infantil, elas possuem o Curso de Magistério²⁷ em nível de Ensino Médio, o que as habilitam para exercerem a docência com crianças de zero a seis anos. No quadro

²⁷ No Brasil a LDB/1996 é um documento nacional que estabelecem diretrizes e bases para a educação brasileira. Para atuar como professora na Educação Básica (formada pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação. A formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e ensino fundamental é permitida a obtida em nível médio, com habilitação de magistério, na modalidade normal.

acima, vemos que independente da idade de cada profissional, as mesmas estão na busca de caminhos que as possibilitam a avançar em sua formação. Segundo as professoras, este é um dos fatores que contribuem para a continuidade da construção de suas identidades profissionais. A professora pesquisada I é a mais nova de todas e está se iniciando na profissão, porém as professoras pesquisadas II e III, mesmo possuindo um tempo maior de experiência na profissão, também estão na busca pela formação em nível de Pedagogia; as três partilham da mesma busca de conhecimento, a formação superior. As três professoras relataram que estão cursando o curso de Pedagogia para ampliarem seus conhecimentos pessoais e profissionais na tentativa de melhorar o trabalho com as crianças e compreender melhor a profissão. Deixa explícito que mesmo sendo muito *cansativo* unir o trabalho diário com os bebês e os estudos no período noturno, considera a formação algo *primordial* para o *enriquecimento da prática pedagógica*. Relatam que o trabalho com os bebês fica subsumido na formação, ou seja, o curso de Pedagogia não oferece suporte teórico e nem prático para elaborarem reflexões e aprofundamentos sobre o ser professoras de bebês. Apontam que há uma grande distância entre as teorias que lhe são apresentadas e os afazeres da prática na creche, especialmente por ser uma creche conveniada, pois encontram muitas dificuldades no dia a dia da instituição. Como podemos verificar nos relatos abaixo:

Eu tenho formação em magistério, porém não tive nada sobre o trabalho com bebês, aí foi quando decidi cursar a Pedagogia, pois penso que essa formação seja importante, mais ainda estou no início do curso, espero que o mesmo contribua para eu enriquecer minha prática, pois até agora nem ouvi falar de educação de bebês. (Entrevista com a Professora Pesquisada I).

Voltei a estudar, mesmo depois de muito tempo de trabalho, pois senti a necessidade de melhorar a minha formação e minha prática, é muito cansativo sabe. Mas, a Pedagogia tem-me ajudado muito a entender o significado da educação infantil, porém ainda sinto falta de apoio para trabalhar com os bebês. (Entrevista com a Professora Pesquisada II).

Com base nos resultados do Censo Escolar da Educação Básica de 2009 do MEC, Duarte (2011) traz alguns dados sobre a formação das professoras que atuam em creches:

Segundo dados do MEC (2009), atualmente nas creches (0 a 3 anos) brasileiras atuam 95.643 professores, enquanto esse número na pré-

escola é de 240.543. Com base nos números da creche, 82,2% dos professores possuem a formação requerida pela atual Legislação para o exercício do magistério. Desses professores, 45% apresentam o magistério na modalidade normal e 37,2% possuem nível superior com licenciatura. Do restante dos professores, 4,9% possuem nível superior sem licenciatura, 9,9% nível médio e 3% nível fundamental.²⁸ (Idem, 2011, p. 109).

Assim, se considerarmos os dados do MEC/2007, vemos que apenas 37% das professoras que atuam em creches possuem nível superior em licenciatura, sendo que a maioria possui ainda apenas o Ensino Médio, perfazendo um total de 45%. No caso das professoras pesquisadas, constatamos que mencionaram importante a busca pela ampliação do conhecimento, o que, segundo elas, é algo relevante para a qualificação da prática pedagógica com os bebês. Porém, elas evidenciam nas entrevistas que devido às condições de vida, enfrentam dificuldades para completar a formação tão desejada. Esse aspecto levava as professoras a longos desabaços durante nossos encontros, relatavam que se manter na formação exige muito esforço delas enquanto mulheres que assumem o duplo papel de serem mães e profissionais. Todas as professoras trabalhavam quarenta horas em sala com bebês, tendo que estudar no período noturno, utilizavam ônibus no trajeto de casa para a creche e da creche para a faculdade, permaneciam por três períodos fora de casa, pois todas as três moravam em outra cidade diferente da qual trabalhavam e estudavam.

Eu faço a carga horária de quarenta horas semanais. É bem puxado, porque eu tenho dois filhos pequenos e ainda estou finalizando minha graduação de Pedagogia nesse ano, é bem puxado. Mas, eu gosto do que faço, gosto de trabalhar com os bebês, mesmo nos dias que me sinto exausta penso nas crianças e na importância de estar com elas. Em alguns dias eu falto a aula para descansar e aliviar meu estresse físico. (Entrevista com a Professora Pesquisada II)

Sei da importância de completar minha formação, terminar minha faculdade é meu objetivo, mas o trabalho com os bebês é bem cansativo e ainda depois de um dia inteiro de trabalho

²⁸Podemos ainda citar as análises de Andrade (2008, p.137), a qual citando Kishimoto (1999), diz que: (...) a área da educação infantil, baseada na sinopse de educação básica de 1999, mostra que 66,57% dos professores têm o ensino médio e 20%, o nível superior completo. O aumento do número de profissionais que adquiriram a formação superior tem a ver com a expansão dos cursos de formação de professores na educação infantil. Até a década de 1990, no Brasil, tinham 113 cursos. Dos dados apontados pela autora, a iniciativa privada oferece 60 cursos; a estadual, 18; as federais, 20; e as municipais, 15.

preciso pegar dois ônibus para ir para a faculdade. (Entrevista com a Professora Pesquisada III).

Como vemos a carga horária de trabalho dessas professoras acabava ocupando a maior parte do seu tempo, no qual muitas diziam que no horário de intervalo, entre um turno e outro, permaneciam na sala, pois nesse período ficava apenas a auxiliar do grupo, o que era muito difícil para atender todos os bebês. Podemos lançar aqui uma problemática, o tempo para os estudos sofre consequências devido à carga de trabalho excessiva das professoras.

Nos relatos das três pesquisadas o trabalho com os bebês aparece como intenso e cansativo no dia a dia. As professoras faziam menção a esse aspecto em quase todas as entrevistas, ainda interligavam esse cansaço com o longo caminho que percorriam para chegar a creche e vice-versa, elemento que se revelou como uma das questões a ser ressaltada. Por exemplo, podemos citar a fala da professora pesquisada I: “*Às cinco horas eu saio daqui, eu moro no sul da ilha²⁹ e pego dois ônibus. Na verdade eu pego quatro ônibus por dia, é bem corrido*”. (Entrevista com a Professora Pesquisada I)

A distância entre o trabalho e a casa é um aspecto fortemente marcado na fala dessas professoras e que precisa ser considerado ao contextualizar as condições de vida das profissionais.

Para Maurice Tardif e Claude Lessard (2002), o cansaço demonstrado pelas professoras em relação ao trabalho docente também está ligado ao fato de que as mulheres, a maioria do corpo docente, muitas vezes realizam uma dupla tarefa, no trabalho e em casa. Os autores alertam que isso gera uma carga de trabalho pesada e estressante. As análises dos autores se confirmam no caso de nossa pesquisa, pois as três professoras pesquisadas se referiam amplamente a excessiva carga de trabalho e o acúmulo com as funções domésticas, o que segundo elas, não permitia uma maior dedicação à formação e ao próprio trabalho.

Em nosso país, sabemos ser histórica a desvalorização do professor, mas aqui vale contextualizar o acirramento e a massificação dessa situação a partir dos anos de 1990, fato que gerou o empobrecimento da classe de professoras e o esvaziamento a que vem sendo submetida a docência, pelas políticas e regras do mercado. Isso sem dúvida

²⁹ Essa expressão *sul da ilha* é usada para fazer referência a uma região que fica localizada ao sul da ilha de Florianópolis – Santa Catarina – Brasil. Essa professora mora no *Sul da Ilha* e trabalha no *continente* – área que faz divisa com a Ilha de Florianópolis. Para acessar a Ilha de Florianópolis ou ao Continente é necessário cruzar as Pontes Colombo Salles e Pedro Ivo Campos.

vem produzindo graves consequências, sobretudo o não reconhecimento e a desvalorização da profissão docente.

Atrelada a excessiva carga horária semanal das professoras apareceu nas entrevistas da professora pesquisada II a falta de espaço adequado para se concentrar e poder realizar suas leituras e também mencionou a falta de espaço para fazer suas tarefas, tanto da faculdade como dos registos e planeamentos. A professora falou que isso era algo que deveria ser revisto nas instituições, pois como as professoras permanecem o dia inteiro nas mesmas, deveriam disponibilizar espaço adequado. Segundo ela, “*além do tempo ser escasso para os estudos, não temos um espaço no dia a dia da instituição, o que nos faz ficar direto na sala com os bebês*”.

É bem cansativo, ufa... A gente tem uma carga horária de quarenta horas semanais, então eu entro as sete e meia e saio às cinco da tarde, é bem desgastante porque tu estás trabalhando com as crianças e crianças pequenas. (Entrevista com a Professora Pesquisada II)

Constatamos que as professoras, além de atuarem enquanto profissionais em um espaço educativo, cuidando e educando crianças de outras famílias, precisam reservar tempo e espaço para seus próprios filhos e para seus estudos. Não sendo possível abordar esta temática de forma aprofundada, daremos conta da mesma por ter sido algo recorrente nas entrevistas.

Para nós passou a ser importante compreender de que maneira alguns elementos tanto da vida pessoal como profissional interferem na percepção da construção das identidades profissionais dessas professoras, pelo menos em linhas gerais, o que vem ao encontro do que afirmamos no capítulo teórico, quando destacamos que “*o professor é uma pessoa: e uma parte importante da pessoa é o professor*” (Nóvoa, 1992, p.7).

Neste aspecto, Nóvoa (1992) mostra que é necessário propor uma formação para os professores considerando-se três dimensões: a pessoal: produzir a vida do professor articulando os processos de autoformação e a troca de experiência e saberes docentes; a profissional: produzir a profissão docente por meio dos saberes da experiência com os saberes da educação e da pedagogia; a organizacional: produzir a escola concebendo-a como um ambiente educativo, no qual o trabalho e a formação façam parte do mesmo processo.

Os estudos desenvolvidos por esse autor nos ajudam a pensar sobre a influência da individualidade das professoras no exercício de sua profissão, bem como as experiências estabelecidas. Assim, a identidade das professoras de bebês, segundo essa perspectiva, não é alheia à forma de compreensão do eu pessoal e do eu profissional. Para nós essa afirmação toma um significado importante neste trabalho, pois:

[...] o processo identitário passa também pela capacidade de exercermos com autonomia a nossa atividade, pelo sentimento de que controlamos o nosso trabalho. A maneira como cada um de nós ensina está diretamente dependente daquilo que somos como pessoa quando exercemos o ensino [...]. Aqui estamos. Nós e a profissão. E as opções de cada um de nós tem de fazer como professor, as quais cruzam a nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar e desvendam na nossa maneira de ensinar a nossa maneira de ser. É impossível separar o *eu* profissional do *eu* pessoal. (Nóvoa, 1992, p.17).

Dessa forma, é prudente reconhecer que *“não há como desvincular o percurso pessoal do profissional, já que estão intimamente ligados nesse processo de imbricamento e interação, de formação do sujeito”*. (Uzêda, 2007, p. 99). Essa consideração assevera a necessidade de colocarmos indiscutivelmente os professores e suas vidas no centro dos debates e investigações educacionais. Categorizar e organizar esses elementos para as análises dessa pesquisa significou dar vez e voz para essas profissionais, não em um sentido apenas de conhecer seus contextos de vidas, mas de contextualizar e levar em consideração quando se pretende conhecer as identidades profissionais dessas professoras.

Na próxima seção iremos apresentar dados que revelam a escolha pela profissão e o percurso profissional que cada professora foi seguindo para se constituir como professora de bebês.

3.2 A escolha pela profissão e o percurso profissional

As professoras de bebês pesquisadas que tomo como referência neste trabalho, como já falamos na seção anterior, são professoras que apresentaram semelhanças no seu perfil pessoal e profissional. As três professoras encontram-se em faixas etárias

bastante diferenciadas, o que as fazem possuir diferentes anos de experiência profissional, porém em relação à formação inicial, elas possuíam traços bem próximos, pois, como já mencionamos, estavam cursando o curso de Pedagogia. A professora I encontrava-se no início do curso, a professora II estava na quarta fase e a professora III estava concluindo o curso.

Sabemos que o percurso profissional das professoras de educação infantil, historicamente, no Brasil, trouxe marcas que diferenciaram essas profissionais, isso quanto aos conhecimentos necessários para atuarem com as crianças, às diferenças no status profissional e também em relação à formação exigida.

Lançando uma análise ao percurso histórico das profissionais destinadas a trabalharem nas creches, Kishimoto (2000) refere que ambas recebiam orientações diversas. Ou seja, nelas ocorreram desde trabalho de religiosas, amas-de-leite e professoras supervisionadas por mulheres burguesas e médicos-higienistas. O que se diferenciou dos jardins de infância que desde o início foi pensada uma formação para as professoras nos moldes das normalistas, da educação primária da época, as chamadas jardineiras (Kishimoto, 2000).

Podemos analisar que diferente das atuais exigências legais, definidas pela LDB – Lei 9394/96, que coloca que sejam docentes que devam atuar junto às crianças de educação infantil, inclusive as bem pequenas de 0 a 3 anos, nos séculos XIX e XX essa profissional vinha das áreas da saúde e da assistência e eram educadoras leigas ou auxiliares, dirigidas por médicos, assistentes sociais e irmãs de caridade (Vieira, 1999).

Em minha pesquisa percebi que as professoras afirmavam gostar de trabalhar com os bebês e consideravam-se profissionais da área da educação infantil. Elas deixavam explícita a importância tanto da formação inicial como da formação continuada na continuidade da construção de seu percurso profissional. Estes dados revelam um sentido diferente dos resultados da pesquisa de Ávila (2002) que, ao pesquisar as professoras de crianças pequenininhas, quando perguntou para as professoras sobre o interesse em continuar na profissão, analisa que as professoras apontam que este é um espaço provisório de atuação, pois todas as cinco professoras pesquisadas por ela disseram que queriam trabalhar com as crianças maiores, porém como eram substitutas³⁰, tinham que submeter a vaga que era oferecida.

³⁰ Professoras contratadas em caráter temporário. A pesquisa foi realizada na cidade de Campinas no Estado de São Paulo.

Cerisara (1996), ao realizar na cidade de Florianópolis uma pesquisa com professoras e auxiliares de sala, cujo tema de investigação também foi a construção das identidades profissionais dessas profissionais, constatou que a atuação na creche não é um terreno para a permanência das professoras; deixavam explícito nas entrevistas que ficavam até que surgissem outras oportunidades, como o trabalho no Ensino Fundamental ou a aposentadoria.

Com as professoras da pesquisa que realizei, percebi sentimentos que se diferenciam das análises das duas autoras supracitadas. As professoras pesquisadas I, II e III demonstravam em suas falas que trabalhar com os bebês era uma escolha e não uma opção de recurso. Uma das professoras pesquisada relata que “*o trabalho com os bebês tem a ver com meu mundo*” (Entrevista professora pesquisada II).

Para discutir a escolha pela profissão e o percurso profissional de cada professora pesquisada trazemos algumas interrogações, que entre tantas outras, estiveram presentes em nossas conversas durante as entrevistas: Como se tornar professoras de bebês? Quais foram as opções de escolhas? O curso do magistério foi como um caminho para entrar no mercado de trabalho? A escolha do magistério foi uma possibilidade para conseguir ter uma formação específica? O gostar de crianças interferiu no momento da escolha? Essas foram questões que as próprias professoras apresentaram no decorrer das entrevistas e que aqui trago em forma de problematização.

Ao discutir sobre a escolha da profissão, Cunha (2009) se debruça sobre a ideia de que o olhar “do outro” interfere na escolha profissional. Para ela o sujeito é provocado à escolha, mas é ele quem decide. Também constatei que as professoras mencionaram terem tido a influência de outras pessoas nas suas escolhas. As professoras II e III demonstraram satisfação por escolher o magistério, bem como relataram que a permanência no mesmo era uma decisão pessoal; porém a professora I disse que sua vontade era fazer o curso de Serviço Social, mas a Pedagogia foi a oportunidade mais viável e possível de ser realizada. Essa última profissional deixa claro que mesmo sentido que o papel dela junto aos bebês ainda é algo indefinido para a mesma, ou seja, que atua mais cumprindo as rotinas do dia a dia, gosta de estar com eles e sente-se satisfeita no seu trabalho.

Nesse sentido, concordamos com a pesquisadora Uzêda (2007, p. 99-100), quando afirma:

Os relatos das professoras são férteis no que diz respeito à variação de elementos que permeiam a escolha e a aprendizagem da profissão,

especificamente com crianças pequenas, que vão desde o desejo de exercer a profissão, a uma experiência positiva no percurso estudantil, à vocação, à falta de opção, ao destino, à influência da família, à possibilidade de sair do aparato da família, à exigência do marido, à possibilidade de ingressar mais rápido no mercado de trabalho e a quem sabe adentrar num curso superior ou até mesmo a uma oportunidade profissional que surgiu para suprir uma necessidade imediata, entre tantos outros elementos, sempre numa tentativa de dar sentido às suas vidas.

Na sequência, trago uma figura que nos possibilita visualizar os três aspectos que se destacaram nas entrevistas no que diz respeito à escolha pela profissão do magistério:

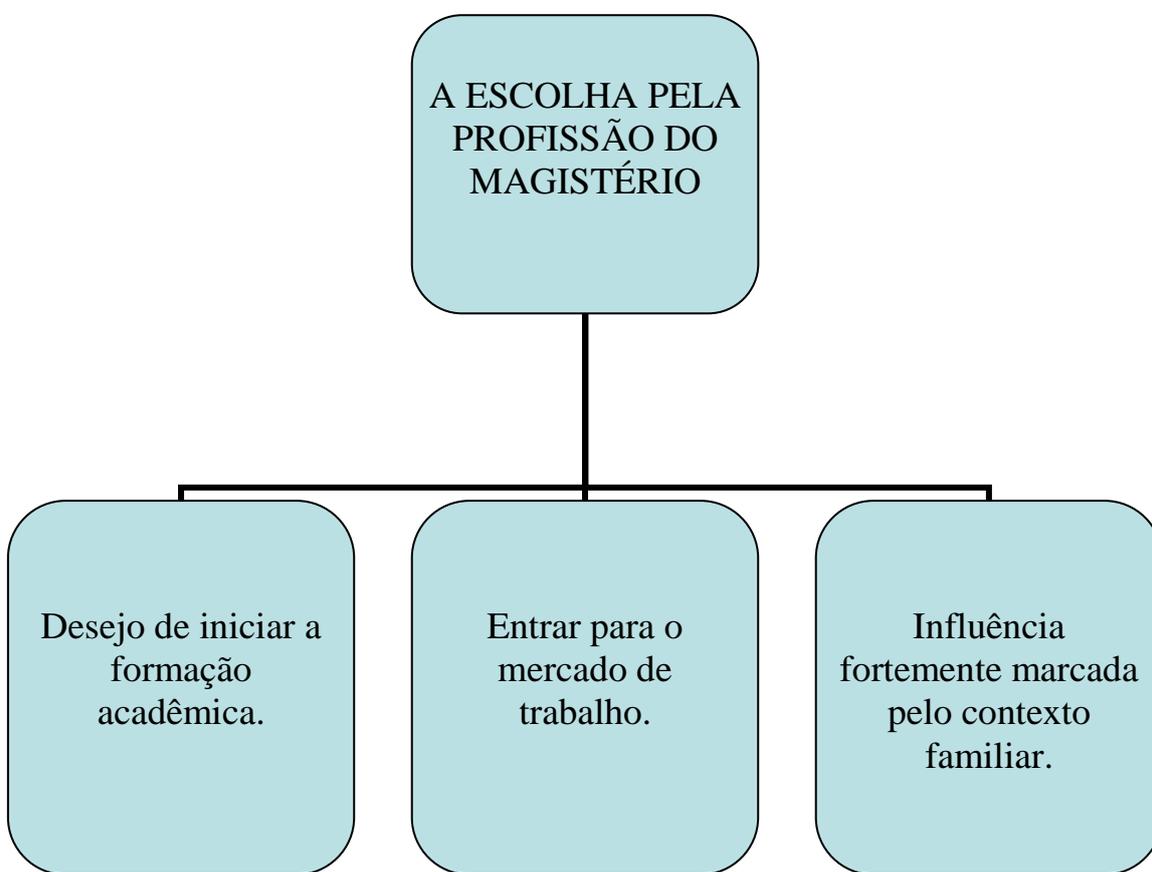


Figura 1 – A escolha pela profissão do magistério.

Esses três aspectos caracterizam a escolha pela profissão do magistério das pesquisadas e pareceram como pontos significativos nas entrevistas. Entretanto, mesmo que todos esses aspectos estejam presentes nas entrevistas das três professoras, iremos

detalhar separadamente o percurso profissional das mesmas, em um sentido de retratar a heterogeneidade de cada sujeito dessa pesquisa.

A professora pesquisada I terminou o Ensino Médio³¹ e logo iniciou o curso profissionalizante de magistério³². Assim que começou o magistério teve logo a oportunidade de trabalhar como estagiária da mesma instituição à qual atualmente está vinculada, podendo associar sua formação inicial com sua primeira experiência de trabalho em uma instituição coletiva de educação. Não havendo nenhuma experiência com crianças, ainda mais se tratando de bebês, a professora pesquisada nos disse que se propôs a enfrentar o desafio. Foi convidada pela pessoa responsável da instituição a atuar como estagiária no grupo dos bebês. Comenta que gostou muito e acabou permanecendo como professora ao término do curso de magistério.

Durante a entrevista a professora pesquisada I faz referência ao curso profissionalizante do magistério, para explicar sua opção pela profissão:

[...]o magistério para mim foi o mais fácil e o mais prático, pois poderia no momento eu está entrando para formação acadêmica, porque de primeiro momento eu queria fazer Assistência Social, mas não foi possível. Hoje gosto do que faço, especialmente de estar com os bebês, acho que me encontrei com esse trabalho. (Entrevista com a Professora Pesquisada I)

O desejo em querer cursar outro curso se confrontava com a impossibilidade de entrar para a faculdade; relata a professora que o curso de Assistente Social iria exigir um esforço maior dela, o que poderia demorar muito a acontecer, devido ao pouco preparo para passar no vestibular de uma universidade pública e em universidade privada as mensalidades desse curso seriam muito caras e inviáveis para suas condições financeiras. Explica que tanto o curso de Assistente Social como o Magistério são áreas que têm uma aproximação com o Campo das Ciências Humanas. Mas, a possibilidade em dar continuidade a seus estudos se conciliou ao curso do Magistério. Disse-nos que esse foi o caminho mais possível para obter uma formação específica e entrar no mercado de trabalho:

[...] eu escolhi fazer o magistério de primeiro momento, por ser o mais prático sem saber se realmente era isso que eu gostaria

³¹ Ensino Médio (corresponde ao 1º, 2º e 3º ano) faz parte do Ensino Básico e a última etapa obrigatória no Brasil.

³² Em algumas instituições o curso profissionalizante inicia no 2º ano do Ensino Médio, que não foi o caso desta pesquisada.

de fazer. Precisava continuar com minha formação, mas tive também influência da minha família, eles não queriam que eu parasse de estudar. (Entrevista com a Professora Pesquisada I)

A pesquisada conta que a família foi quem incentivou, lhe deu forças e ânimo para continuar seus estudos. Também em sua trajetória inicial pode contar com uma amiga, que lhe falava das questões pedagógicas na educação infantil, motivando-a a escolher o curso de Pedagogia com habilitação em Educação Infantil:

Eu tive bastante impulso da família, mas tive muito apoio pedagógico e conhecimento com minha amiga Juliana que conheci quando comecei a trabalhar aqui no Alfa Gente, foi onde criei bastante vínculo com ela. Ela me ajudou em tudo, nos planejamentos, relatórios, projetos, eu aprendi fazendo com ela, tive muito apoio dela. Todas as vezes que eu precisei de ajuda ela foi minha referência, teve bastante conhecimento para me passar e eu poder continuar a fazer o meu trabalho. Ela foi minha ajuda ao extremo. Então, a minha referência, o meu exemplo de pedagoga foi com ela, ela me ajuda e sempre teve presente em toda minha formação. (Entrevista com a Professora Pesquisada I)

A Professora Pesquisada I evidencia a importância do apoio e presença do outro no dia a dia do trabalho, fator que, ao que parece, viabilizaria uma sensação de segurança na profissão que havia escolhido. Moita (1992, p. 115) citada por Silva (2003) presume “*que os sentidos atribuídos ao trabalho são construídos ao longo das estratégias individuais e sociais dos sujeitos nas relações e experiências das quais participam*”. O que fica evidenciado na passagem da entrevista destacada acima.

A professora pesquisada II em suas entrevistas nos relata que ingressou na profissão do magistério a partir de um convite que surgiu na comunidade que morava.

Tia Bete era uma freira que trabalhava na comunidade, que sempre foi muito carente, que na época era muito precário e elas ajudavam muito lá, batalhavam, corriam atrás para a melhoria do local. Ali foi aberta a Creche Alfa Gente, então começaram a chamar o pessoal e foram-me convidar, perguntando se eu queria porque tinha uma vaga. Eu era novinha, deveria ter uns dezesseis, dezessete anos e eu disse que queria, aí comecei a trabalhar. Foi assim o convite, comecei a trabalhar a ajudar uma senhora, auxiliar está senhora no caso para trabalhar com os pequenininhos. Foi assim que eu descobri que gostava da profissão. (Entrevista com a Professora Pesquisada II)

Em uma das primeiras entrevistas, a Professora Pesquisada II revela que sua vida de casada iniciou-se muito cedo e que isso também acabou influenciando na sua escolha pela profissão associado ao surgimento de oportunidade. Além da vontade em entrar no mercado de trabalho, evidencia que o casamento precoce a levou a querer traçar um percurso profissional no curso de magistério:

Eu fiz o supletivo porque eu me casei cedo, não havia acabado os estudos. Quando eu já estava com o supletivo concluído fui convidada para trabalhar na creche com as crianças, Quando comecei a trabalhar vi que realmente era a educação que eu queria, essa era a área que eu queria para minha vida, pra trabalho e comecei a batalhar pelos estudos na profissão do magistério. (Entrevista com a Professora Pesquisada II).

Começando pela primeira vez na creche, com *status* e salário de auxiliar, enfrentando os desafios da área e a conquista de trabalhar em um espaço com algumas profissionais formadas, a professora pesquisada II também sentiu a necessidade de procurar uma formação. Ela diz que foi motivada pelos seus pares. Sua postura era de observadora nos elementos que estavam compondo a sua iniciação na profissão. A vivência da experiência como auxiliar parece que marca sua busca por uma formação. Diz que sentiu a necessidade na atuação, pois percebia que precisa de conhecimentos específicos para melhorar em seu trabalho com as crianças:

Quando eu comecei a gente pode ficar sem o magistério porque eu era da comunidade e passei a atuar como auxiliar. Mas eu olhava para as professoras, foram vindo professoras da prefeitura porque teve um convênio³³ na época. Aí tu olhava para elas com formação, todas buscando, e eu sentia que precisava mais, não tinha conhecimento necessário para trabalhar com as crianças, ainda mais com os pequenos. Eu comecei a perceber isso, depois a creche começou a cobrar. Então, isso aconteceu junto, a gente começou a se sentir inferior, sem conhecimento, tinha a prática, mas não tinha a teoria e aí as coordenadoras da creche começaram a incentivar, falavam: - Vocês precisam estudar, vocês precisam correr atrás. Percebendo que eu estava gostando, foi um incentivo, eu fui porque é o que eu queria para minha vida, então eu voltei a estudar. (Entrevista com a Professora Pesquisada II).

³³ Quando a professora pesquisada fala na sua entrevista sobre *Professores Cedidos pela Prefeitura por um convênio*, significa que há uma parceria entre prefeitura e outros tipos de instituições educativas carentes. Esse convênio se dá por uma coparticipação entre as duas instituições, são estabelecidos acordos, onde a prefeitura cede alguns professores e ajuda com a alimentação. Com isso os profissionais da creche passam a participar das formações organizadas pela prefeitura.

Foi possível perceber que a vivência dessa professora, mesmo não tendo formação inicial e específica no magistério, demonstrou um sentimento de vontade e descoberta pela profissão, o qual lhe fez acreditar e apostar em um percurso profissional que precisava desenvolver:

Desde sempre eu trabalho com criança, só que eu não tinha formação quando eu comecei. Eu vi que eu gostava do eu fazia, mas eu precisava de uma formação, precisava me preparar para trabalhar com elas. Lá eu percebi que eu tinha dom pra coisa, como muitas foram e não ficaram, mas eu percebi que eu tinha o dom, que realmente era o que eu queria para minha vida. Foi aí que eu comecei a batalhar, a correr a trás para adquirir a formação, para me formar realmente uma educadora e mesmo porque não poderia ficar trabalhando sem estudo, sendo que eu não tinha estudo. Trabalhar com a educação era o que eu queria e pra isso precisava me preparar mais e estou até hoje me preparando. Eu acho que não se para a gente esta sempre correndo atrás, o educador está sempre buscando mais. (Entrevista com a Professora Pesquisada II)

No excerto da entrevista dessa professora é possível perceber que as relações estabelecidas entre os profissionais nos espaços coletivos de educação ao longo do percurso profissional deixam margem para o entendimento que o outro é importante na construção das identidades profissionais. Na continuidade a pesquisada explicita dizendo que:

[...] há colegas de trabalho, que eram cedidas pela prefeitura, fizemos amizades maravilhosas. Muitas vezes elas não retornavam no outro ano, mas elas deixavam marcas na nossa vida nos ajudavam muito, nos davam força, dizendo é isso mesmo, vão fazer o magistério sim. Eu me lembro que eu engravidei na época, e eu queria parar, elas diziam não, elas não deixavam eu parar, incentivavam para continuar. Eram em torno de três professoras cedidas pela prefeitura e elas nos davam incentivo e força para continuar. Essas professoras na época estavam fazendo pedagogia e nos estávamos iniciando no magistério, então elas davam essa força pra gente. (Entrevista com a Professora Pesquisada II)

Podemos analisar que a socialização profissional está presente nas relações estabelecidas entre as companheiras de trabalhado, tanto entre as mais experientes, como entre as iniciantes. Importante dizer que o olhar cuidadoso do “outro” é

fundamental para o exercício da profissão e que o apoio de outros sujeitos que compõem esses espaços coletivos de educação são fundamentais para a constituição da profissão das professoras.

Para a professora pesquisada III a escolha pela profissão do magistério foi influenciada pela própria mãe, que exercia o magistério. Esclarece que sua mãe era professora de Ensino Fundamental e ela acompanhava-a desde criança, por isso não teve dúvidas ao fazer a escolha pelo magistério:

A escolha pela profissão do magistério se deu pela influência da minha mãe. Minha mãe sempre trabalhou na escola e eu a acompanhava. Hoje ela é professora aposentada. Então, por influência dela eu comecei a atuar na área da educação. (Entrevista com a Professora Pesquisada III)

Por uma opção fortemente marcada pela figura da mãe que era professora de crianças maiores, a professora pesquisada iniciou também sua formação inicial com as crianças do Ensino Fundamental, o que a possibilitou sempre contar com o apoio e a experiência da própria mãe, aparecia com muita força o sentimento de agradecimento a sua mãe pela troca de experiência:

A minha mãe me ajudou muito nesta caminhada. Seu apoio foi muito importante. Ela dava aula da primeira série ao quarto ano. Sua ajuda na minha formação inicial foi primordial. (Entrevista com a Professora Pesquisada III)

A entrada da professora pesquisada III na profissão nos chama a atenção para o que Silva (2003) destaca em seu trabalho, ou seja, as professoras que possuem o curso de magistério apresentam sua habilitação historicamente voltada para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental e que o olhar para a primeira infância praticamente não era abordado. A professora pesquisa relata que ela foi ter contato com os bebês quando veio morar em Florianópolis, pois na sua cidade não existiam creches³⁴.

Importante destacar que em relação à influência da mãe na escolha da profissão da professora pesquisa III, não é algo que se possa considerar como determinante de sua escolha, pois concordamos com Andrade (2008, p. 138) quando afirma que “na perspectiva das configurações, há de considerar que o convívio entre as

³⁴ A professora pesquisada morava no interior do Estado de Santa Catarina (Brasil) e quando veio para Florianópolis, a capital do Estado, seu primeiro emprego foi em uma instituição de educação infantil, o que a possibilitou a atuar com os bebês.

peças e suas experiências desde a infância tomam importância nas escolhas, entretanto estas podem mudar ao longo dos anos”.

Nas entrevistas a professora pesquisada III afirma que realmente queria seguir os passos da mãe e entrar para o magistério, porém já no curso de formação inicial sentia uma certa dúvida em relação à escolha pela atuação no Ensino Fundamental. Em uma das entrevistas também destacou a influência de uma colega de curso que já trabalhava com a educação infantil e que muito lhe fez pensar na possibilidade de escolher essa etapa da educação básica para exercer a docência, porém nesse período não imaginava que iria trabalhar com bebês:

Eu tive uma colega professora que dava aula para os menores e quase todo mês ela pedia para eu ir em sua instituição, pois acreditava que eu tinha muito jeito para trabalhar com a educação infantil, ela atuava em uma turma de pré-escolar. Então, de trinta alunas que tinha na sala ela sempre me escolhia, eu achava que era uma credibilidade, uma confiança que essa colega tinha em mim. Foi por mais de um ano e foi uma experiência boa, pois me ajudou muito a pensar na escolha, tendo em vista que eu tinha apenas a minha mãe como referência. Foi daí que eu vi que tinha potencial para assumir uma turma e que realmente era a educação que eu queria. (Entrevista com a Professora Pesquisada III)

Das entrevistas das professoras pesquisadas que atuam com bebês depreendemos que, para elas, o magistério foi de certo modo o caminho possível de iniciar uma formação específica e assumir um papel profissional na sociedade. É possível analisar que a escolha pela profissão envolve uma série de fatores que contribuem na construção das identidades profissionais alguns dos quais destaquei nesse capítulo. Portanto, podemos considerar que os relatos individuais (história de cada pessoa) ou coletivos que envolvem profissionais de uma mesma profissão, estão relacionados com as influências sociais, culturais e econômicas, as quais também são associadas tanto à vida pessoal quanto às experiências profissionais estabelecidas, revelando-se como vivências de processos identitários complexos.

3.3 A escolha pelos bebês

Nesta subseção iremos discutir uma situação específica que as três professoras pesquisadas trouxeram em suas entrevistas. Estamos nos referindo ao fato da diretora da

creche conveniada direcionar em cada início do ano letivo quem irá assumir os grupos de bebês. As professoras trazem argumentos que criticam essa forma de organizar os grupos, porém relataram que a diretora leva em consideração as particularidades de cada profissional. Estas particularidades estão intimamente associadas às individualidades e às subjetividades observadas por ela, mas também considera o tempo de experiência das profissionais:

Aqui na creche a escolha foi feita pela nossa diretora, ela percebe quem tem jeito ou que gosta de trabalhar com os bebês e aí decide quem assume esta faixa etária. (Entrevista com a Professora Pesquisada III).

Então, quem faz a escolha aqui é a diretora, ela que faz o quadro de funcionários no final do ano. Às vezes ela nos informa no final do ano, às vezes ela nos informa no primeiro dia de encontro de profissionais. (Entrevista com a Professora Pesquisada I)

Então, ela que fecha o quadro de profissionais [...] Acho que como ela me conhecia com o berçário ela me colocou lá [...] Assim não foi minha escolha ela mesma já impôs a faixa etária pra mim [...] Eu fiquei segura porque ela falou pra mim que conhecia meu trabalho e sabia que eu seria capaz de atender ao berçário I até porque no berçário I ela só coloca quem ela tem confiança no serviço, então foi onde me deixou mais tranquila por ela saber que eu teria capacidade de atender o berçário I. (Entrevista com a Professora Pesquisada II)

Podemos verificar, por meio das entrevistas, que existe uma insatisfação por parte das professoras em relação à escolha dos grupos. Ficou explícita essa insatisfação, já que na referida creche conveniada tal escolha é efetuada pela diretora, o que difere de outras instituições do mesmo município, pois em diferentes instituições existem alguns critérios de escolha, quase sempre envolvendo a participação das profissionais. Esses critérios, por exemplo, muitas vezes estão associados ao tempo de experiência das professoras nas instituições, no qual as mesmas passam a ter o direito de serem as primeiras a escolher o grupo de crianças. Segundo as profissionais, mesmo que seja pelo tempo de experiência existe a abertura para um diálogo e um compartilhamento entre as professoras, como relata a professora III:

Então, eu acho uma falta de consideração isso que acontece aqui na creche; nas outras instituições a gente sempre participava das escolhas, mesmo que as professoras com maior

tempo de experiência fossem as primeiras a escolherem, sempre conversávamos muito, existia um diálogo entre nós. (Entrevista com a Professora Pesquisada III).

Nos excertos das entrevistas a seguir, as professoras deixam evidente que mesmo sendo uma determinação da diretora, era do seu agrado trabalhar com os bebês, sentiam-se bem com o que realizavam, pois para elas estarem com os bebês era algo prazeroso; porém não deixavam de destacar que a escolha poderia ser realizada com a participação de todas as profissionais:

[...] eu trabalhei em outras instituições e nunca foi a diretora que escolhia os grupos. Tem uma instituição que eu trabalhei durante cinco anos, sempre com a faixa etária dos bebês porque eu queria, gostava sabe. Não sei se a coordenação dessa instituição percebeu que eu tinha perfil para atuar com os bebês ou por eu ter já alguma experiência com os pequenos. Tive muita sorte a diretora me colocar no berçário. (Entrevista com a Professora Pesquisada III)

[...] mas tudo fica determinado pela diretora, acho que ela tem confiança em ti e sabe que tu é capaz de atender os bebês..isso me deixa em paz com o meu trabalho. Talvez se as pessoas escolhessem também ajudaria para outras professoras poderem trabalhar com os bebês aqui, não sei acho que seria diferente. (Entrevista com a Professora Pesquisada I)

Elas vêm pela idade da pessoa, eu trabalhei com os bebezinhos, eu sempre trabalhei na verdade com eles. Então, foi uma escolha minha, a diretora não perguntou qual a faixa etária que eu queria trabalhar, onde eu me via trabalhando. Eu dei sorte, pois quando vi os bebês foi direcionado a mim. Mas, seria importante todas poderem ter oportunidade de escolher. (Entrevista com a Professora Pesquisada II)

No depoimento da pesquisada II citado acima é notório que não há uma organização democrática com a presença de todos os profissionais da instituição para que aconteça a escolha dos grupos de maneira que respeite a vontade de cada profissional envolvida. O Projeto Político Pedagógico³⁵ da instituição também não apresenta quaisquer orientações ou indicações sobre a questão de escolha de faixas etárias.

³⁵ O Projeto Político Pedagógico é um documento que rege a instituição nas suas concepções e propostas de trabalho. O PPP como é chamado deve ser embasado nas Diretrizes Curriculares do Município de Florianópolis.

Duarte (2011) descreve que nos relatos das professoras que participaram da sua pesquisa existem instituições que realizam a escolha de grupos com a presença das professoras. Essa postura acontece independentemente de serem professoras efetivas ou contratadas temporariamente, de terem mais ou menos tempo na instituição. Acrescenta ainda que o grupo dos bebês é o último a ser escolhido, ficando quase sempre para sorteio, pois quase ninguém deseja atuar com essa idade. As análises de Duarte (2011) diferem dos dados apresentados da pesquisa que realizei, pois mesmo as três professoras, não podendo escolher a faixa etária com quem desejam atuar, demonstram gostar de estarem com os grupos de bebês. Os excertos abaixo ilustram nossa afirmação:

Já faz onze anos que trabalho com essa idade. Me identifico bastante, gosto bastante, porque a gente tá ali pra ensinar tudo pra eles, eles aprendem tudo com a gente. A gente que ensina a tirar a fralda, ensina a comer com a própria mãozinha. Gosto muito de trabalhar com essa idade dos bebês. (Entrevista com a Professora Pesquisada III)

Com os bebês. Eu sempre trabalhei com os bebês, acho que uns vinte anos sempre trabalhando com os menores, mas teve um ano que eu trabalhei...com uma turma de segunda série, mas voltei novamente para a Educação Infantil rsrsrsr creio que os bebês é a área que me identifico...com a educação infantil, com os menores. Eles aprendem muito rápido, eles se desenvolvem, tu vê o desenvolvimento deles sabe, eu acho muito lindo eles começarem a caminhar, vê uma criança que chegou pra ti não andava, daqui a pouco já ta andando toda faceira, não falava nada e daqui a pouco já ta soltando as primeiras palavras e sabe que tu contribuiu pra quilo ali é muito bom, me faz feliz, tu preparar uma aula e vê eles participando, se chegando, tudo alegre, tudo faceiro é muito bom eu gosto muito. (Entrevista com a Professora Pesquisada II)

Dentro deste contexto, as professoras pesquisadas definiram que atuar com os bebês lhes causa sentimentos de responsabilidade e compromisso profissional, especialmente por estarem atuando com crianças tão pequenas, o que em nossa interpretação se dá de forma indiferente de participarem ou não da escolha da faixa etária. Constatamos que essa situação não interfere no papel que precisam desempenhar junto aos bebês. Sendo assim, estar com os bebês é para elas:

Eu já trabalhei bastante tempo no berçário. Então, é gostoso ver todo aquele trajeto, todo o crescimento deles. Mas, o que

mais me dá vontade de trabalhar é ver a confiança que a diretora tem no meu trabalho de eu estar trabalhando com eles e isso me faz com que eu me esforço bastante para eu estar atendendo eles, dando o melhor de mim. (Entrevista com a Professora Pesquisada I)

Eu sempre gostei dos menores. Eu gosto muito da descoberta deles sabe, do processo deles de desenvolvimento é muito bonito de se ver, eles se desenvolvendo, uma criança que ainda não anda e da um pouco a gente vê engatinhando, falando e descobrindo as coisas e isso me fascina. Acho que isso é uma das faixas etárias que eu mais gosto de trabalhar, com os pequenos, com os menores. Eu prefiro os bebês de 0 a 2 anos, penso ser minha área. (Entrevista com a Professora Pesquisada II)

Trabalhar com os bebês é fantástico. Eu gosto de estar com os bebês, participar do desenvolvimento deles. É bom ver os pais irem trabalhar tranquilos porque os filhos ficam bem na creche. (Entrevista com a Professora Pesquisada III)

Para concluir esta subseção podemos verificar que identificar-se com os bebês pode estar relacionado com o fato de que na construção das suas identidades profissionais ser professora de bebês é compreendido por elas como qualquer outro profissional da educação. Profissional que trabalha com uma especificidade que precisa ser pensada e intencionalizada, mas que essas professoras ainda caminham para provocar um distanciamento de serem apenas vistas como cuidadoras.

CAPÍTULO IV

PROFESSORAS DE BEBÊS: ALGUMAS DIMENSÕES DA CONSTRUÇÃO DE SUAS IDENTIDADES PROFISSIONAIS

“Ser professora de bebês tem a ver com o meu mundo”.
(Entrevista com a Professora Pesquisada II)

O objetivo central deste capítulo é situar e problematizar o debate sobre algumas dimensões da construção das identidades profissionais em torno do trabalho das professoras de bebês nos espaços coletivos de educação. Como bem assevera Duarte (2011, p. 152) em sua pesquisa “[...] *toma-se um posicionamento de abertura, sabendo que se trata de uma profissão ainda em constituição [...]*” e que precisa ser considerada nas suas múltiplas dimensões.

Martins Filho (2013) reportando-se as análises das italianas Ongari e Molina (2003) afirma que

[...] apesar da riqueza e do interesse teórico da reflexão educativa que se está construindo pouco a pouco em torno das instituições coletivas para a educação da pequena infância, falta, todavia uma discussão global da profissão, capaz de construir uma identidade profissional relativamente homogênea. (Idem, 2013, p.166)

Concordando com os autores citados, podemos dizer que o papel da professora de educação infantil, no caso desta pesquisa, das professoras de bebês, foi vivenciado mais como um papel a “ser inventado” do que como um papel definido e ser assumido ou, em última hipótese, a ser inovado. Assim, levando em consideração os relatos das professoras pesquisadas frente às impressões que elas próprias socializaram, no que diz respeito algumas dimensões da profissão, fica evidente a necessidade de pensarmos na construção das identidades profissionais como sendo partes essenciais do trabalho a ser desenvolvido no dia a dia com os bebês. Por isso as entrevistas foram realizadas levando em conta a exaustão das descrições da imagem construída pelas professoras da profissão, visto que o que faz uma professora de bebês ainda não está devidamente documentado no meio acadêmico.

Importa ressaltar que ao destacarmos algumas dimensões da construção das identidades profissionais, nas vozes das professoras pesquisadas, em um sentido de contribuir para “inventar” o trabalho com os bebês, para daí poder assumi-lo ou inová-lo, não significa, como descreve Martins Filho (2013), que iremos dar asas a

imaginação e assumir atitudes sem um direcionamento, sem critério ou planejamento, mas como um novo meio de atingir um fim por meio de reflexões elaboradas e fundamentadas em concepções e princípios orientadores de uma prática pedagógica voltada ao cuidado e educação.

O cuidado e educação no trabalho com os bebês foi apontado pelas professoras pesquisadas como uma das dimensões primordial da profissão e por isso iniciamos o capítulo analisando essa categoria. Nas entrevistas essa dimensão foi considerada como norteadora das identidades profissionais, sendo que apareceu um entendimento sobre sua importância junto ao processo educativo com crianças desde a tenra idade. O cuidado e educação se desdobrou entrecruzando-se com as dimensões dos sentimentos afetivos de ser mãe, mulher e professora. O modo de ser mãe e mulher se entrelaçou com o modo de ser professora de bebês, o que nos levou a destacar como segunda categoria de análise.

O choro, enquanto uma dimensão da profissão, também apareceu como um componente presente no ser professora de bebês. Portanto, iremos analisá-lo e evidenciá-lo como uma dimensão predominante na construção das suas identidades profissionais. O choro foi um aspecto sublinhado e que segundo as pesquisadas, precisa ser observado com sensibilidade, como uma característica específica dessa faixa etária e como parte constitutiva das relações pedagógicas.

Referente ao trabalho no seu dia a dia, a dimensão que se destacou foi os sentimentos agradáveis e pesados, que são propositivos para pensarmos como as professoras de bebês se sentem na atuação cotidiana.

Evidencia-se que as dimensões aqui apresentadas, foram estruturadas como uma forma de sistematizar e categorizar nossas análises. Esse foi um caminho de grande complexidade, pois a todo o momento as reflexões se entrelaçavam, estando também uma dimensão permanentemente presente na outra.

Como podemos observar no quadro a partir das entrevistas, foi possível colher detalhes, informações, sentimentos, desabafos, dúvidas e lembranças que permeiam as identidades dessas professoras. As interrogações dirigidas a elas e voltadas para elas, tiveram como intuito em conhecer como se percebem, como se constituem, como sentem, como compreendem e como significam a profissão, em ser professoras de bebês.

4.1 “Eles são pequenos necessitam de cuidados”

Com base nas entrevistas foi possível perceber que o cuidado e a educação aparecem nas falas das professoras pesquisadas compondo um cenário importante na construção das identidades profissionais. Ambos são elementos que se destacam no trabalho com os bebês no dia a dia da creche. Dessa forma, a frase que intitula esta seção – “Eles são pequenas e necessitam de cuidados” – ecoou nas entrevistas como um consenso entre as professoras. Sayão (2005) também evidenciou em sua pesquisa o aparecimento dessa dimensão nas entrevistas que realizou com as professoras de educação infantil. Segundo a autora:

A ideia de cuidado e educação aparecia nas falas de profissionais bastante reforçadas pelos documentos do Ministério da Educação e incorporados pela produção teórica nacional. Parece-me que em todos os cursos de formação de professores e professoras, seja em serviço ou na graduação, o discurso do educar e cuidar virou “chavão”. Era o que de mais avançado tínhamos (ou temos?) para justificar a especificidade da educação infantil. (Idem, 2005, p.174)

Afirmar o caráter indissociável do educar e cuidar não é novidade, pois o campo da educação infantil vem investindo exaustivamente nesta assertiva, colocando-os como finalidade precípua da educação infantil³⁶. Nosso interesse está conectado a necessidade de enfrentar a dicotomia e a fragmentação que ronda essa dimensão no trabalho com os bebês, pois consideramos ser fundamental para avançar em direção a uma identidade profissional que toma a criança de forma integrada, plena e completa. Isto pelo fato de alguns momentos perceber a falta de clareza em considerar o cuidado e educação como dimensão de um mesmo processo. O excerto abaixo nos ajuda na problematização:

Sei que cuidamos e educamos ao mesmo tempo, mas aqui no berçário os bebês precisam mesmo é de cuidados. Sei lá, como não cuidar, são tão pequenos. (Entrevista com a Professora Pesquisada III)

³⁶ Mais precisamente o binômio educar/cuidar passou a ser divulgado após a publicação do documento editado pelo MEC, em 1994, denominado “Por uma política de formação profissional da Educação infantil”

O cuidar nos provoca a uma gama de sentimentos e ações que se ampliam para os diferentes espaços institucionalizados e que se misturam nas ações de educar. Por essa razão, Duarte (2011, p. 153) afirma que: “A *questão que se refere ao cuidar e educar na educação infantil já foi de certa forma amplamente debatida, porém não amplamente compreendida*”. Da mesma forma, como afirmou Thereza Montenegro (2001) o cuidar e educar ainda está para ser compreendido como uma dimensão fundamental do trabalho com crianças pequenas ou mesmo “*como natureza da educação infantil*” (idem, 2001, p. 47).

Demartini (2003, p. 70) em sua pesquisa também faz a ressalva que o cuidado é uma temática que tem estado em evidência nos recentes estudos e debates da Educação Infantil. Em seu trabalho preferiu utilizar a expressão *educar-cuidar* com o intuito de reforçar as duas dimensões como indissociáveis nos espaços coletivos de educação.

Os autores Didonet, Corsino e Nunes (2011, p. 13) sinalizam ainda que:

Educar e cuidar, duas ações separadas na origem dos serviços de atenção à criança pequena, tornam-se, aos poucos, duas faces de um ato único de zelo pelo desenvolvimento integral da criança. Cuidar e educar se realizam num gesto indissociável de atenção integral. Cuidando, se educa. Educando, se cuida. Impossível um sem o outro.

Para compreendermos com mais clareza Kramer (2003, p. 79) corrobora dizendo:

Educar é originário do latim *educare*. Já cuidar – originário do latim *cogitare* – corresponde a cogitar, imaginar, pensar, dar atenção a, ter cuidado com a saúde de, curar. Sabemos que foi a psicóloga americana Betty Caldwell quem cunhou a expressão *educare* a partir da fusão de *educate* e *care*.

Em um texto intitulado “Educar e cuidar: questões sobre o perfil do profissional de educação infantil”, Campos (1994) já reforçava a concepção que diz que todas as atividades ligadas à proteção e apoio necessárias ao cotidiano de qualquer crianças: alimentar, lavar, trocar, curar, proteger, consolar, enfim, “cuidar”, fazem parte integralmente do que chamamos de “educar”. Tal concepção ajudaria a superação de tradicionais dicotomias entre assistência e cuidado, atribuídas respectivamente aos programas de período integral destinados às crianças pobres e aqueles de meio período

destinados às crianças de classes mais abastadas. (Campos, 1994)

Como vimos no capítulo anterior as professoras participantes desta pesquisa trabalham com os bebês já há algum tempo. Elas são mulheres que se inseriram no mundo do trabalho³⁷ para cuidar e educar crianças que não são seus filhos, sobrinhos ou netos e que sem dúvida agregam na sua experiência profissional, uma identidade que é preenchida pela dimensão do cuidado e da educação, mesmo que não reconheçam essa identidade.

Sabemos que atualmente estamos confrontados com uma crescente busca por parte das famílias em conseguir uma vaga para seus filhos em instituições públicas, muitas vezes por necessidades econômicas e sociais. Com isso, as famílias e os profissionais tem cotidianamente compartilhado o cuidado e a educação das crianças, pois as mulheres têm-se inserido cada vez mais cedo no mundo do trabalho. Por este viés, a professora I relata:

Eu acho que... É tão gostoso saber que os pais têm aquela segurança em ti, que te deixa mais forte e tu consegue prosseguir no trabalho. Porque para cuidar e educar a gente precisa conseguir um vínculo legal com a família e se você não tem, o negócio não flui. Esse vínculo está no reconhecimento que cuidar dos bebês não é algo tão simples como parece. Quando as famílias compartilham conosco esse pensamento tudo fica mais fácil no dia a dia. (Entrevista com a Professora Pesquisada I)

Como podemos ver, o cuidar das crianças de pouca idade ainda é uma ação inferiorizada profissionalmente, isso muitas vezes pelas próprias professoras. O que as levam buscar uma auto-afirmação do seu trabalho, tanto com as famílias, como com os seus próprios pares. Durante as entrevistas essa foi uma questão que nos chamou muita atenção, as professoras pesquisadas demonstravam uma certa angústia em relação a pouca valorização do trabalho na atuação com os bebês, especialmente no que se refere aos cuidados:

[...] nossa profissão ainda não é valorizada suficientemente como merecemos, trabalhar com bebês volta-se mais para o tipo do cuidar. Até nossos pares aqui na creche dizem que apenas trocamos e alimentamos os bebês, que cuidamos

³⁷ Schmitt (2008, p. 116) em sua dissertação cita Bourdieu onde o referido autor escreve em seu livro “A dominação Masculina” que com o aumento da participação das mulheres no mercado de trabalho, as profissões que essas ocupam são geralmente as que envolve o cuidado com o outro: como professora, recepcionista, secretária, enquanto os cargos de dirigentes e os ligados às ciências exatas são ocupados na maioria pelos homens.

somente. Porém, com o estudo a gente vai aprendendo que não é isso, que é educar também, não é só o cuidar, e aí temos maior clareza para mostrar que o educar tá ali junto nas ações[...]. (Entrevista com a Professora Pesquisada II)

Nos excertos podemos constatar que as professoras ao atuarem com os bebês colocam o cuidar como prática diária de seus afazeres. A professora I fez uma ressalva importante, pois relata que são os estudos, tanto no que diz respeito à formação inicial ou continuada, que ajudam a construir uma identidade profissional a qual passa a reforçar que o trabalho nesta faixa etária não se restringe apenas ao cuidar, mas ele vai além, envolve o educar e que ambos se complementam e fazem parte da profissão. Aqui encontramos argumentos suficientes para afirmarmos como a formação intervém de forma positiva na construção das identidades profissionais, tema que ainda merece maior aprofundamento com as professoras de bebês.

Semelhante análise também foi dada por Thereza Montenegro (2001), em seu livro “*O cuidado e a formação moral na educação infantil*”. Para a autora o binômio cuidado e educação está presente aqui no Brasil como entre outros países, onde o cuidar é o polo de desprestígio nas práticas das professoras de creches e pré-escolas. Nesse caso, o cuidado é justificado apenas em razão da dependência da criança e não como um direito e uma necessidade humana.

Martins Filho (2013) descreve que não tem dúvida que a dependência biológica das crianças, no mais amplo sentido do que isso possa significar, intensificava as relações entre estas e as professoras no dia a dia da instituição, o que em muito contribuía para colocar os cuidados apenas no âmbito das questões com a higienização, em hábitos concernentes a alimentação, ao uso do banheiro, ao descanso e sono, na proteção para não se machucar e na saúde, aspectos apenas relacionados ao corpo das crianças. O autor verificou que há uma tendência na educação infantil de focalizar o cuidado apenas com o corpo das crianças. Das análises de seus estudos e com base nas entrevistas das professoras pesquisadas por mim ressalto que algumas visões e concepções acerca das práticas de cuidado ainda são incompreendidas, ou quando não, distorcidas pelas próprias profissionais da área.

Tristão (2004) parte do entendimento que a profissão de ser professora de bebês na creche caracteriza-se pela sutileza, algo que não é simples, pois está revestido de uma complexidade. Esse é um trabalho com pouca visibilidade, pois as ações são quase imperceptíveis, mas com um significado complexo nas formas como são contempladas as necessidades dos pequenos. A prática das profissionais que atuam com

os bebês ainda gera dúvidas e insegurança em promover uma prática diferente. Em muitos momentos as professoras que atuam com crianças de menos de três anos enfrentam dificuldades no seu dia-a-dia e que precisam fazer escolhas levando terceiros a pensar que existe má vontade das professoras. Além disso, para que a atuação com os bebês seja considerada um processo educativo, existe o entendimento que precisa a produção de algo para legitimar o trabalho dessas profissionais.

Kramer (2003, p.77) destaca que “[...] há atividades de cuidado que são específicas da educação infantil; contudo, no processo de educação, em qualquer nível de ensino, cuidamos sempre do outro. Ou deveríamos cuidar!”. Parece-nos necessário afirmar que o “*cuidar, o aprender, o crescer e o viver não podem transformar-se num processo frio e burocrático*”. (kuhlmann Jr., 2001, p.59).

A esse respeito também convém citar uma passagem do filósofo Leonardo Boff (1999), no qual o autor afirma que a dimensão do cuidado faz parte da constituição do ser humano:

Cuidar é mais do que um ato; é uma atitude. Portanto, abrange mais que um momento de atenção, de zelo e de desvelo. Representa uma atitude de ocupação, preocupação, de responsabilização e de envolvimento afetivo com o outro”. (Idem, 1999, p.34)

A citação de Leonardo Boff nos ajudar a encarar o ato de cuidar como algo complexo e dinâmico. As práticas de cuidado configuram-se como uma atitude fundamental à sobrevivência da espécie humana, especialmente quando estamos nos reportando a educação de bebês. “*É evidente, então, que o grande desafio para as professoras é combinar trabalho pedagógico com práticas de cuidado. Eles não se opõem, mas se compõem. Limitam-se mutuamente e ao mesmo tempo se complementam*” (Martins Filho, 2013, p. 197).

Práticas de proteção, guarda, carinho, afeto, acalento, proteção, escuta, assistência, cuidado e educação são necessárias para o desenvolvimento infantil e indispensáveis à sobrevivência saudável de qualquer criança. Concordando com Martins Filho (2013, p. 210) “*cuidar é dar sentido ao olhar, ao sorriso e ao choro, é saber ouvir com paciência a criança na hora da troca de roupa, de medir a temperatura, calçar o tênis, pentear o cabelo e alimentá-la*”.

Tristão (2004, p. 159) novamente contribui afirmando que:

Todas as crianças pequenas têm o direito de serem educadas e cuidadas, sem hierarquias, pois as duas dimensões são essenciais para a possibilidade de viver infâncias voltadas para a emancipação. Assim,

contar uma historinha e trocar as fraldas de um bebê não são atividades incompatíveis ou de valor diferenciado, mas complementares, em uma perspectiva de criança inteira.

Para a professora pesquisa III o cuidar no cotidiano com os bebês é vivenciado de maneira ao de uma “babá de luxo”, o que contribui para o não reconhecimento dessa dimensão na construção de sua identidade profissional, o excerto abaixo elucida nossas análises:

Muitas vezes no dia a dia da creche eu me sinto uma babá de luxo. Às vezes parece que é isso que a gente é. Os pais acham que estamos aqui para cuidar e pronto, que é nossa responsabilidade, cuidar bem direitinho das crianças. Eles ficam cobrando coisas da gente. (Entrevista com a Professora Pesquisada III)

A professora evidencia um sentimento de incômodo, que como estamos apontando, tornou-se comum entre as professoras pesquisadas, mesmo que elas reconheçam a importância dessa dimensão no trabalho com os bebês. Esse inconformismo talvez esteja atrelado ao fato de que durante muitos anos a creche era lugar de guarda, cuidado e tutela das crianças pequenas. Porém, nas últimas décadas este cenário vem sendo rompido e desde a década de 1980 tem levado em consideração os direitos das próprias crianças, mesmo que as de zero a três anos ainda não tenham esse direito reconhecido pelas políticas públicas brasileira.

Cabe ressaltar nessa discussão o documento oficial - Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil³⁸ que aborda a função do cuidar e educar na prática pedagógica, “*assumindo a responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e cuidado das crianças com as famílias*” (DCNEI, 2010, p. 17). Nas DCNEI (2010) encontramos o seguinte entendimento para a dimensão do cuidado:

A dimensão do cuidado, no seu caráter ético, é assim orientada pela perspectiva de promoção da qualidade e sustentabilidade da vida e pelo princípio do direito e da proteção integral da criança. Na Educação Infantil, todavia, a especificidade da criança bem pequena, que necessita do professor até adquirir autonomia para cuidar de si, expõe de forma mais evidente a relação indissociável do educar e cuidar nesse contexto. A definição e o aperfeiçoamento dos modos como a instituição organiza essas atividades são parte integrante de sua proposta curricular e devem ser realizadas sem fragmentar ações. (Brasil/MEC, 2010, p. 10).

³⁸ A DCNEI (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil) conta com a resolução nº 5 de 17 de Dezembro de 2009, mas sua publicação foi datada em 2010. Também é importante considerar que esse material tem se mostrado prioritária as discussões sobre como orientar o trabalho junto às crianças de até três anos em creches e como assegurar práticas junto às crianças de quatro e cinco anos.

Uma das professoras participantes da pesquisa relata que essa profissão se constitui também a partir das relações que travam com as famílias, tema que também se destacou nas entrevistas:

[...] a importância é que a gente tem um papel fundamental na vida dos bebês. Eles estão começando a vida, é o início de vida. A gente pode ajudar eles nesse processo de vida, isso vale tanto para nós professoras como para as famílias. (Entrevista com a Professora Pesquisada II)

Além de um compartilhamento entre profissionais, as famílias apareceram como parceiras no processo de educação dos bebês. Em relação a essa questão, podemos referir novamente as DCNEI (2010, p. 19) quando alerta que “*A participação, o diálogo e a escuta cotidiana das famílias, o respeito e a valorização de suas formas de organização*” também podem contribuir como um elemento constituinte da construção das identidades profissionais no trabalho com os bebês.

Neste sentido, torna-se de extrema importância estabelecer uma relação de confiança e aproximação com as famílias, isto na promoção de um diálogo profícuo e em uma tentativa de se fazerem entender sobre o papel da dimensão do cuidar e educar na prática diária com os bebês. Em relação a essa questão Barbosa (2010, p. 4) assevera que:

A escola precisa estabelecer uma relação efetiva com as famílias, e a comunidade local, para conhecer e considerar, de modo crítico e reflexivo, os saberes, as crenças, os valores e a diversidade de práticas sociais e culturais que cada grupo social tem para criar seu bebê.

Mas, as profissionais deixaram ecoar nas entrelinhas de suas entrevistas que as famílias têm dificuldades em percebê-las como profissionais que estão em uma permanente construção de suas identidades e pelo reconhecimento da profissão, o que dificulta essa relação. A professora pesquisada I relata como se sente em ser professora de bebês fazendo referência a família no que diz respeito ao cuidado e educação em situações delicadas:

É uma idade que precisa de cuidado e a família muitas vezes é distante e fica o teu critério saber o que tu vai fazer em algumas situações. Eles são pequenos e necessitam de cuidados. Necessitam dos pais nos momentos delicados. Tem pais que deixam aqui e pensam que é responsabilidade somente nossa e temos que dar conta de tudo que envolve a vida do bebê. O medo e a insegurança são sentimentos que marcam o

nosso trabalho com os bebês. (Entrevista com a Professora Pesquisada I)

Durante as entrevistas o cuidado e educação apareceram de forma fortemente presente como aspectos marcantes na constituição da profissão enquanto professoras de bebês nos espaços coletivos de educação. A professora pesquisada II define que:

Acho que o cuidar e o educar são bastante importantes no nosso trabalho, estão fortemente presentes, ali todos os dias. A questão do cuidado e da educação é que faz a prática com os bebês acontecer. Não consigo imaginar uma professora que não cuida em um berçário. (Entrevista com a Professora Pesquisada I)

Com base nas análises aqui apresentadas, tomamos a dimensão da educação e do cuidado como elementos para a construção das identidades profissionais das professoras de bebês, que seja correspondente às especificidades dessa etapa. Pensamos que trazer à tona essa discussão poderá contribuir para a interação e o convívio diário com os bebês.

4.2 A dimensão dos sentimentos de ser mãe, mulher e professora

Nosso objetivo é analisar como as professoras de uma creche conveniada constroem suas identidades profissionais, contextualizando o trabalho com os bebês. Para apreender essa construção e a atuação dessas profissionais, há que se compreender a dimensão dos sentimentos de ser mãe, mulher e professora. Sentimentos que se misturam e aparecem imbricados nas relações com os bebês.

Sabemos que a luta pelo reconhecimento profissional das mulheres sempre esteve presente de maneira marcante dentro da nossa sociedade e que aos poucos foram conquistando espaço profissional e a garantia de serem respeitadas e valorizadas enquanto mulher, mãe e profissional.

Algumas pesquisas (Rosemberg, 1996; Cerisara, 1996; Ávila, 2002; Silva, 2003, Demartini, 2003, Tristão, 2003, Duarte, 2011, entre outras) vêm evidenciando que a profissão de professora de educação infantil é constituída majoritariamente por mulheres. Nesse sentido, discutir a especificidade do trabalho com crianças de 0 a 3 anos, como também das crianças de 4 a 6 anos, requer levar em conta as implicações trazidas pela presença maciça dessas mulheres como profissionais para trabalhar com

crianças bem pequenas e pequenas, como também a consideração da categoria gênero na constituição dessa profissão. Cabe salientar que muitas são as críticas ao conjunto das representações sociais do passado, que desejavam as mulheres no magistério, por serem as herdeiras de uma vocação natural dada à capacidade reprodutiva socialmente valorizada³⁹.

Atualmente, está previsto na LDB – Lei 9394/96 que sejam docentes as profissionais que devam atuar junto às crianças na educação infantil, sendo admitida a formação mínima em nível médio na modalidade magistério. Está prevista também a formação em nível superior (em cursos de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação) (Art. 62).

Ávila (2002, p. 62) ressalta que a figura da mulher sempre esteve presente na história da educação infantil *“Ser mulher, mãe e professora é um fenômeno da vida de muitas mulheres desde as antigas professoras da escola primária e se estende até a atualidade na vida das professoras da Educação Infantil”*. Sayão (2005, p. 35) diz que *“há também conhecimentos e saberes que a instituição, por meio das profissionais, produz como práticas que igualmente são caracterizados como pertencentes ao “mundo feminino” e que conformam uma espécie de cultura institucional”*.

Cerisara (1996; 2002), ao pesquisar a identidade da professora de educação infantil, sustenta que há um conjunto de funções que ultrapassam as situações de ensino, isto no sentido formal do conceito. Portanto, discute que a combinação casa-casa-creche-escola e público-privado assume interfaces e ao mesmo tempo impõe fronteiras para essas profissionais. Segundo suas palavras:

Sem pretender dar uma definição acabada da identidade profissional, pode-se afirmar que as professoras têm sido mulheres, de diferentes classes sociais, de diferentes idades, de diferentes raças, com diferentes trajetórias pessoais e profissionais, com diferentes expectativas frente a sua vida pessoal e profissional; e que trabalham em uma instituição que guarda o traço de ambigüidade entre a função materna e a função docente. (Idem, 1996, p. 2)

Concordamos com Cerisara (1996; 2002), Ávila (2002) e Sayão (2005) quando afirmam que os processos de vida pessoal e familiar estão ligados na atuação docente. Porém, na prática as professoras nem sempre reconhecem a experiência da

³⁹ Pinheiro (1997 apud Ávila, 2002, p. 62) elaborou uma revisão bibliográfica sobre a profissionalização dos papéis maternos em relação às crianças de tenra idade e apontou para a desmistificação de capacidades naturais femininas: a vocação e o gostar de crianças como condição para o exercício docente.

maternidade como um componente, mas ela está presente e interfere no agir profissional, ainda cabe dizer, que não é determinante. Dessa forma, a creche pode ser entendida como um espaço educativo e que não são somente os conhecimentos ditos “femininos” ou naturais que caracterizam as práticas das professoras, pois para superar o assistencialismo, muito se produziu de conhecimentos sobre o trabalho com crianças bem pequenas e pequenas.

Os relatos das professoras pesquisadas a seguir indicam que, na construção de suas identidades profissionais a dimensão dos sentimentos de ser mãe, mulher e professora na atuação com os bebês se relacionam:

O amor, o afeto tem que ser muito grande, tem que ter muito amor, sabe como por meus filhos. Tem que ter bastante carinho, bastante afeto acho isso primordial, vem em primeiro lugar esse amor de mãe. Tu tem que amar o que tu faz, eles são bebês, e dependem de ti pra tudo, lembro da época em que meus filhos eram bebês. (Entrevista com a Professora Pesquisada II)

Para estar no berçário é preciso ter amor de mãe, delicadeza feminina sabe, isso faz tu criar um vínculo muito forte com o bebê. O amor é tudo e poder participar da vida afetiva do bebês e como carinho de mãe. (Entrevista com a Professora Pesquisada III)

Eu não sou mãe ainda, porém aqui com os bebês me vejo como uma. Aí fico de olho no carinho que minhas colegas que são mães desenvolvem com eles. (Entrevista com a Professora Pesquisada II)

Esses depoimentos refletem os sentimentos das professoras pesquisadas, elas destacam o amor de mãe como sendo fundamental no trabalho com os bebês. De igual modo Ongari e Molina (2003, p. 122) em uma pesquisa realizada com educadoras italianas, perceberam a presença de características afetivas de ser mãe na relação das professoras com as crianças. Para as autoras, “a ideia de que o componente afetivo esteja presente ou apareça como um elemento central na atuação profissional, não é um problema, desde que, ao mesmo tempo, seja assegurada a dimensão coletiva e grupal do relacionamento com as crianças”.

Recorremos novamente a Cerisara (1996) quando alerta que a profissão de professora da educação infantil tem sido marcada por uma naturalização do feminino,

na qual os papéis de mulher, mãe e professora de crianças pequenas vão sendo construídos social e historicamente de forma a reforçar a interdependência entre eles.

Voltamos a Ongari e Molina (2003) para salientar que o está em jogo é uma “dupla presença” e uma “dupla experiência”, de ser mulher e mãe, isto como recursos do ponto de vista profissional:

Parece-me, portanto, que o tema da relação entre a dimensão pessoal e profissional no trabalho de cuidado deva ser objeto de posterior atenção e reflexões, de modo a conseguir entender melhor os termos específicos nos quais a “dupla presença” característica da professora de creche, possa ser recuperada no âmbito da profissão como “dupla experiência”. (Idem, 2003, p. 116)

As falas das professoras pesquisadas I e III novamente mostram esse ponto citado acima pelas autoras.

Então, ali tu é praticamente a segunda mãe, eles tem em ti uma referência. Isso acontece no decorrer do dia, eles tem a carência, te procuram, eles vem te dar um cheirinho, querem brincar, querem dançar. Esse aconchego que é particular e individual de cada um. (Entrevista com a Professora Pesquisada I)

Eu me sinto uma mãezona, porque tu faz de tudo. Tu tenta dá acolhimento para todos, em tempos diferentes, mas tu cria um vínculo muito gosto com essa relação. (Entrevista com a Professora Pesquisada III)

Quando afirma haver uma positividade no/do feminino, Cerisara (1996) está se referindo as características verificadas na atuação das mulheres e que realmente podem ser consideradas positivas. Ou seja, a positividade do feminino está na capacidade construída culturalmente e historicamente de educar e cuidar, sendo que, no privado é de um jeito e, no público é de outro, com intencionalidade e profissionalmente.

Sayão (2005), em uma parte de sua pesquisa, aborda o modelo “mãezona” e “superprotetora”, sendo uma temática ainda com muitas inquietações. Diz a autora que durante sua pesquisa percebeu que havia uma diretora contrária a este posicionamento, pois observava nas profissionais posturas de um excesso de “feminilidade” referente a restringirem alguns movimentos corporais das crianças. Já as profissionais entendiam como sendo cautelosas nos cuidados com as mesmas. A autora relata que o tema aparece representado como feminino e como sinônimo de privação do movimento determinado pelas mulheres. Sayão conclui que os cuidados com a segurança e a

proteção com o corpo aparecem de diferentes maneiras e o papel de “mãezona” se evidêcia.

A experiência da maternidade se destaca nas intencionalidades pedagógicas dessas profissionais e que as posturas femininas compõem uma dimensão dos sentimentos na construção de suas identidades, mas que essa postura não deve determinar as ações de atuação com os bebês.

Em nossa pesquisa, duas das três professoras participantes têm filhos e a outra ainda não é mãe. Diferentemente de já ser mãe ou não ser mãe os relatos apresentam experiências da maternagem. Foi possível perceber que essas professoras de bebês trazem traços que evidenciam características de ser mulher e mãe, as quais se misturam com as características de ser professora. A professora pesquisada II problematiza essa questão quando relata:

[...] por eu ter mais idade, ser mãe, ter trabalhado a mais tempo com os bebês, vejo que as outras professoras observam com um pouco de atenção o meu trabalho. Elas ficam bastante tempo me olhando e dizem valorizarem meu trabalho, minha maneira de agir com os bebês, todo o carinho e amor que ofereço à eles, dizem que isso tem haver com eu ter cinco filhos e um tempo grande de experiência. (Entrevista com a Professora Pesquisada II)

Em outra situação registrada também percebemos que:

Às vezes durante o dia quando acontece alguma situação com os bebês eu sofro como se eu fosse à mãe deles. Eu tento me controlar para não interferir no meu trabalho, mas às vezes é mais forte do que eu. (Entrevista com a Professora Pesquisada III)

Tais situações são exemplos de que o trabalho com os bebês necessita de atenção das professoras, de maneira muito próxima e presente. As professoras pesquisadas evidenciaram como condição para trabalhar com os bebês a dimensão que traduz a sensibilidade. Por isso, ser mulher, mãe e professora traz condicionantes para a atuação docente e é uma categoria que precisa melhor ser analisada.

De fato, o que é possível apontar é as intenções, os sentidos e os significados da dimensão de ser mulher, mãe e professora. No entanto, negar que existem sentimentos que são característicos dessa tríade, pode talvez significar a negação da

totalidade do humano de cada professora que atua com os bebês, isso visto na construção das suas identidades profissionais.

4.3 “O choro é uma tensão”

Nas falas das professoras de bebês o choro apareceu como um componente importante da identidade profissional. Elas nos contaram que na atuação cotidiana o choro é um momento de grande desafio e que exige um olhar sensível para essa manifestação de sentimentos, segundo as pesquisadas, o choro é algo que predomina nas salas de berçários. Como destaca a professora III: *“apoiar os bebês tentando compreender seus desejos e sentimentos é um desafio que enfrentamos a cada dia no trabalho”*.

Coutinho (2005, p. 08) afirma que:

O desafio de estar com os bebês passa principalmente pela comunicação, pois interpretá-los exige disponibilidade, conhecimento e interesse por parte dos adultos. Os bebês não comunicam pela fala ou pela escrita o que sentem, conhecem e desejam, mas sim por variados meios de comunicação, como o corpo, o choro, o olhar. Essa dimensão é bastante importante para a constituição da docência para a educação infantil, tendo em vista que, se já superamos a concepção do bebê como um tubo digestivo, não podemos compactuar com a defesa e a proposição de atuação profissional com crianças de 0 a 3 anos em instituições de educação infantil por profissionais sem formação específica para tais particularidades.

Tentar compreender os bebês partindo de uma perspectiva particular e que toma como importante a complexidade de ser professora desta faixa etária, talvez perpassa pelo que as professoras destacam abaixo:

Um dos pontos mais difíceis que a gente se depara é o choro, pois tem horas que tu não consegue acalantar, tu não sabe dizer se é dor, se é saudade, se é fome, tenta de várias formas e o bebê não se acalenta...meu Deus e agora...aí tu recorre a alguém. (Entrevista com a Professora Pesquisada I)

Durante o decorrer do dia os bebês choram aí precisamos ficar atentos para descobrir porque choram. Será que estão com sede, será que estão com fome, será que estão com sono. A

gente fica fazendo tentativas para descobrir o que precisam. (Entrevista com a Professora Pesquisada III)

A especificidade no trabalho com os bebês requer uma observação cautelosa e uma intencionalidade que respeite as individualidades desses sujeitos, os quais apresentam uma singularidade desde sua tenra idade.

Caroni (2011) em sua pesquisa descreve que a criança utiliza o choro como uma forma de comunicação para se fazer entender desde o seu nascimento. Ao sinal de várias necessidades e sentimentos a criança usa do choro para alcançar seus objetivos. Para se comunicar com o outro o choro é sua primeira reação. Em um dos depoimentos a pesquisada revela que a especificidade contida no trabalho com os bebês exige que os adultos estejam dispostos a aceitar o choro, compreendendo que é uma particularidade dos próprios bebês.

No excerto a seguir podemos evidenciar essa questão:

Tem que saber o que estas fazendo e tu estás disposta a ser professora de bebês, está disposta a aceitar e enfrentar os momentos de choro. Está disposta a aceitar para dar um colo, para está acolhendo o bebê que precisa estar seguro contigo, aí se isso não acontecer o bebê não se adapta ao ambiente. (Entrevista com a Professora Pesquisada II)

Desta forma, falar da construção das identidades das professoras de bebês exige uma atenção à dimensão do choro, pois como bem afirma a pesquisada III: “*com os bebês é preciso sempre estar acolhendo o choro*”.

Também se constatou, a partir da entrevista da professora pesquisada I, que o momento do choro é tenso tanto para as professoras quanto para os bebês. Nesses momentos as professoras buscam equilíbrio no trabalho para atender quinze bebês, o que nem sempre é possível de se fazer:

O choro é um momento de angústia. Por exemplo, estão com fome e são duas pessoas para servir a comida. Aí tu fica tentando controlar os bebês, dizendo calma, calma vai chegar tua vez e eles não conseguem esperar e começam a chorar. Um chora, todos choram juntos, é uma loucura na sala. (Entrevista com a Professora Pesquisada I)

Como podemos constatar, o contato com os bebês é sempre intenso, pois a comunicação das professoras com os bebês acontece por meio da oralidade, porém a interação, muitas vezes acontece pelo choro, pelos olhares, pelos sorrisos, o balbúcio e o

toque, os quais são gestos e sentimentos que se misturam no dia a dia com os bebês. Em uma entrevista uma pesquisada alega que a professora é um ser humano e que também passa por situações de desequilíbrio durante o choro dos bebês:

Nem sempre tu estás bem, o choro te desequilibra, especialmente quando o bebê ganha uma mordida de um outro bebê, eles ficam muito sentidos e choram muito, às vezes esse choro nos deixa irritadas, pois somos seres humanos e nos desequilibramos com o choro. A gente tenta fazer o máximo para que isso não aconteça, mas às vezes cega, e em um instante nos percebemos irritadas. Isso incomoda a gente, porque tem dias que são várias vezes e tu acaba ficando cansada também. (Entrevista com a Professora Pesquisada I)

Aqui pretendemos chamar a atenção para o fato de que as professoras de bebês também sofrem e se sentem desconfortáveis com situações que acontecem no seu dia a dia. Conhecer os bebês por meio de suas manifestações e sentimentos causa um desgaste físico que muitas vezes pode interferir no trabalho com os mesmos. As reflexões de Tristão (2004) trazem esclarecimentos quanto a esta questão:

E ainda, não podemos deixar de considerar o desgaste e o envolvimento emocional presentes em muitas situações diárias, como por exemplo, quando há uma criança que chora muito e não se consegue definir a causa, refletindo em ansiedade e tensão para as professoras. (Idem, 2004, p. 169)

O que devemos levar em conta é que cada bebê tem suas reações e as professoras envolvidas também reagem e sentem de maneira particular as situações que vivenciam com eles no dia a dia do trabalho.

4.4 Sentimentos “agradáveis e pesados” das professoras no trabalho com os bebês

No berçário o trabalho é lindo de ser realizado. Sinto-me satisfeita em estar com os bebês, são meigos e isso é muito bom, o dia a dia se torna agradável. Porém, ao mesmo tempo em que é um trabalho para alegrar-se é também muito pesado e exigente. (Entrevista com a Professora Pesquisada I).

Estrela (2010), em um de seus estudos com professores de vários níveis de ensino, apresenta, como objetivo central de investigação, conhecer no plano pedagógico

os sentimentos dos professores nas situações cotidianas do trabalho. A autora deixa claro que esses sentimentos não são tratados em si próprios, mas o significado que os professores atribuem a eles na relação pedagógica. Suas análises estão relacionadas às situações que os professores expressam suas emoções, desde as mais fortes, isso tanto em momentos vividos que expressam sentimentos positivos como negativos.

A descoberta de uma realidade bem diferente da idealizada provoca sentimentos de perda de autoconfiança, desânimo e desejo de abandono. No entanto, o choque com a realidade não é uma fatalidade que todos os professores tenham de experimentar e alguns há que não o experimentam ou a experimentam moderadamente. O choque depende de vários factores, entre os quais avultam factores pessoais (capacidade de resiliência, autoconfiança, combatividade...) e factores institucionais (formação inicial recebida, acolhimento da instituição, apoio, indiferença ou menos preço...). (Estrela, 2010, p. 24).

Seguindo na esteira de Estrela (2010), temos por objetivo, nesta seção, trazer os sentimentos agradáveis e pesados, dando destaque ao que foi expresso pelas professoras pesquisadas em relação aos fatores relacionados ao trabalho e ao cotidiano vivido na instituição.

Muitos dos sentimentos das professoras passam despercebidos no contexto da instituição, mas para elas marcam o trabalho pedagógico, influenciando na construção de suas identidades profissionais e nas situações vividas no cotidiano com os bebês e com as outras profissionais. As professoras pesquisadas I e III falam sobre seus sentimentos em relação ao trabalho com os bebês:

Eu sinto insegurança, pois é uma faixa etária que exige conhecimento e também força de vontade. É uma idade que te exige e te puxa bastante. Sinto um medo de não poder oferecer o melhor para os bebês, porém aqui na instituição isso não é percebido e considerado. O que temos é que dar conta mesmo e pronto. (Entrevista com a Professora Pesquisada I)

Sinto-me com uma grande responsabilidade nas mãos e as vezes insegura. Os bebês são muitos pequenos e precisam muito de nós, isso me agrada, porém me preocupa também. Tudo que acontece com eles é de nossa responsabilidade e me sinto preocupada por não conseguir resolver alguma situação, mesmo com tanto tempo de experiência. (Entrevista com a Professora Pesquisada III)

Dentro desse contexto, ainda as professoras pesquisadas I e II referiram como aspecto significativo no trabalho com os bebês a relação de aprendizagem estabelecida

entre ambos. Aspecto evidenciado como um sentimento agradável do trabalho. No excerto a seguir as professoras I e II salientam isso:

[...] tanto eu como os bebês comigo, às vezes acontece coisas que nunca passaste e não entendes. Sendo assim, vamos a busca de informação para tentar entender o porquê de algumas situações. Existem dias que aparecem surpresas que nunca viveste e é nesses momentos que vamos aprendendo coisas novas. Tanto nós como professoras e eles como bebês, um aprende com o outro, eu entendo que é uma aprendizagem mútua. (Entrevista com a Professora Pesquisada I)

O contato com o bebê que a gente não conhece, também o contato com os pais, a gente vai criando um vínculo e tem um aprendizado entre todos os envolvidos na relação. (Entrevista com a Professora Pesquisada II)

Durante as entrevistas foi perceptível o quanto as referidas professoras expressavam esse sentimento, em suas palavras esse aspecto foi mencionado como algo importante no trabalho com os bebês. Sem dúvida que fazer parte da educação dos bebês é promover “*interação entre adulto e bebês e tem, portanto, uma dimensão emocional e de aprendizagens. Os professores trazem consigo os seus sentimentos para a escola e têm de aprender a tal facto em consideração quando estabelecem relações sociais com os bebês*” (Teixeira, 2010, p.127).

Também os depoimentos das professoras pesquisadas I, II e III revelam no seu interior o sentimento de cobrança que se deparam no trabalho com os bebês, as falas a seguir asseveram:

Eu me cobro... Como por exemplo a questão da fala. Eu me cobro porque acho que preciso ter muito cuidado com os bebês, penso será suficiente o que faço. Eu passo a me cobrar mais, acho que sempre tem que fazer mais, se os bebês não estão se desenvolvendo eu me preocupo, me sinto culpada se não vejo as coisas do jeito que quero. Eu vejo assim, que eu me cobro bastante se eu sinto que eles não estão desenvolvendo como deveria, porque ainda não estão falando é claro que a gente sabe que tem todo um processo e eu preciso fazer a minha parte para eles se desenvolverem. Eu preciso a todo o momento fazer atividades para estimular as crianças. (Entrevista com a Professora Pesquisada II)

Me sinto às vezes confusa e fico me cobrando. Às vezes não sei que caminho tomar, o que fazer de melhor para os bebês. Quero contribuir sempre com o crescimento e desenvolvimento deles. (Entrevista com a Professora Pesquisada III)

Eu me cobro muito, tem horas que eu lembro o quanto eu sou feliz de estar aqui, porém fico olhando para os bebês e vejo nossa responsabilidade com eles e aí dá até um friozinho na barriga. (Entrevista com a Professora Pesquisada I)

A relação que as professoras pesquisadas I, II e III estabelecem entre o estado emocional de sentirem o trabalho e a responsabilidade com os bebês, lhes coloca na prática grandes desafios com as demandas particulares dos mesmos. Talvez esteja ligado a este aspecto o duplo sentimento de sentirem ao mesmo tempo o trabalho de forma agradável e pesado. Observamos um misto de sentimentos que se misturam e as deixavam confusas em suas maneiras de encararem as suas funções no dia a dia na instituição. Sentimentos que não se apresentam de forma unidimensional ou monolítica, eles correspondem a múltiplos aspectos da “*vida pessoal e profissional*” (Nóvoa, 2002). Aspectos como analisa Nóvoa (2002), tiveram raízes quer na cultura de formação, quer na educação familiar, ou ainda na educação religiosa ou na pessoa de cada profissional.

Nesse particular, podemos afirmar com base em Martins Filho (2013, p. 115) que “*entre a identidade profissional e a identidade pessoal há uma grande variedade de relações socioculturais que se estabelecem e se entrecruzam, dando vida à prática da docência no dia a dia de sua execução*”.

As pesquisadoras Ongari e Molina (2003) dissertam sobre a imagem que as professoras italianas revelam do trabalho com bebês em creches. Destacam o nível de satisfação e da insatisfação das mesmas. Analisam que a satisfação pode ser determinada por fatores devido às condições externas do tipo de trabalho. Já a insatisfação está ligada aos desgastes do dia a dia e das exigências do trabalho com os bebês. Nas análises das autoras:

Passar um dia inteiro de trabalho na creche implica, de fato, a mobilização pela professora, de grandes energias, tanto físicas quanto mentais, porque se exige dela que se apresente à criança como uma pessoa “*estruturante*”, capaz de ajudá-la a enfrentar as emoções muito intensas e primitivas que caracterizam as primeiras fases da vida afetiva (Idem, 2003, p. 87). (Grifos das autoras).

Estrela (2003) também evidencia a necessidade de uma formação específica para os professores na proposta de serem capazes de orientar e reconhecer as crianças na descoberta da vida emocional, mas para isso é fundamental serem capazes de orientarem e reconhecerem a si próprios, implicando na consciência das suas emoções e

sentimentos, tanto na relação com as crianças, com seus pares e com o trabalho que executam.

Um outro tema que se destacou, foi o reconhecimento pelas professoras pesquisadas da família compor o espaço da creche e ser considerada como figura importante na constituição do trabalho diário. A confiança revela-se como fator fundamental na relação creche e famílias, segundo o que nos revelaram nas entrevistas. A entrevista da pesquisada I afirma que dialogar com a família promove o sentimento de segurança na relação que se estabelece entre eles:

A maioria dos pais são bastante seguros e temos que ter um diálogo aberto e próximo para poder trabalhar junto, aquela segurança que a família passa mostra que estou fazendo um bom trabalho. É tão gostoso de manhã cedo tu recepcionar os bebês e eles darem aquele sorriso ou gritar para ti como se estivessem chamando. (Entrevista com a Professora Pesquisada I).

O sentir a profissão apresenta-se como “inerente às questões relacionadas com a identidade profissional, porém não se pode dissociar das mudanças sociais, já que elas também influenciam os diferentes modos de ser e estar na profissão” (Teixeira, 2010, p. 123-124). Ao que parece cada professora revela por meio das suas ações, diálogos, gestos e expressões seus sentimentos quanto ao trabalho realizado.

A satisfação e o precisar gostar do que se faz é um outro aspecto de destaque nas entrevistas das professoras de bebês. As falas das pesquisadas abaixo evidenciam esse sentimento:

[...] amar o que faz, amar as crianças, precisa gostar muito do que faz, porque muitas vezes é pesado e eu acredito nisso. (Entrevista com a Professora Pesquisada III)

No dia a dia com os bebês eu me sinto muito feliz, me sinto realizada. Eu sinto uma grande responsabilidade, eu sinto o quanto eles precisam de mim e como a gente é importante como professora, como somos importantes na vida desses bebês, muitas vezes nem nos damos conta. A gente corre tanto que muitas vezes não percebemos a nossa importância no processo de desenvolvimento dos bebês. (Entrevista com a Professora Pesquisada II)

Durante a construção do roteiro de entrevistas sentimos a necessidade em abordar sobre a questão se já pensaram em desistir da profissão de ser professora de bebês. Ao levantar esse questionamento, foi possível compreender a maneira como cada

professora enfrenta o que as satisfaz ou não satisfaz em relação a continuar ou desistir da profissão. Da leitura cuidadosa dos relatos percebemos que entre as três professoras as respostas se diferenciavam bastante. Cada professora específica de uma maneira particular seus motivos em querer desistir ou continuar no trabalho com os bebês, os temas apontados foram, a dificuldade em estudar e trabalhar simultaneamente, a formação exigida na atual legislação e que muitas vezes as professoras não dão conta de realizar e a pouca remuneração.

Para a professora pesquisada I são as turbulências do dia a dia que associadas aos estudos causam um cansaço e desgaste, isto na maioria das vezes levam a pensar em desistir de estar com os bebês. Mas, a pesquisada diz que a formação é a que mais exige dela, pois da profissão não abre mão. No depoimento a seguir é possível perceber seu sentimento no que se refere a questão problematizada:

Da profissão não, mas dos estudos de primeiro momento, pelo cansaço, por causar aquela turbulência, é que às vezes a gente acaba querendo desistir, mas da profissão em si não. Tu acaba se apegando, criando aquele carinho e o orgulho pela tua profissão. Então, desisti da profissão não. Dos estudos eu cheguei quase ao ponto de parar mesmo. A rotina e o cansaço fazem a gente desistir. Tem horas que tu ficas cansada, esgotada e tu quer um tempo pra ti, entendeu. Eu fui engajando uma coisa na outra, então eu não tive tempo de parar e relaxar, eu fui indo, mas mesmo com o cansaço eu dizia vamos em frente. (Entrevista com a Professora Pesquisada I)

No depoimento da pesquisada II desistir da profissão aparece ligado as exigências atuais pela formação acadêmica. Ela nos conta que a instituição onde atuava fechou, foi quando precisou buscar outros espaços para trabalhar, percebeu que sua formação não era suficiente e com isto se sentiu obrigada a voltar a estudar. Acrescenta que fazer um curso superior e trabalhar 40 horas foi o aspecto que a levou a pensar em não continuar a trabalhar com os bebês. Para essa professora estar com os bebês o dia inteiro e depois ir para a universidade é algo que a fragilizou, deixando-a esgotada:

Já pensei em desisti de trabalhar com os bebês sim. Na época que a Creche do Mocotó fechou, creche onde iniciei, tive que ir procurar emprego em outros lugares, mas pretendia em escolher trabalhar com os bebês, foi onde percebi que com o ensino médio somente não era possível, pois estavam exigindo curso de Pedagogia. Tentei ir para a prefeitura como , trabalhei algum tempo, mas por pouca formação veio a professora substituta, mesmo assim era difícil pegar uma

classificação boa, no começo eu até consegui, mas depois foi ficando muito difícil. Lembro que eu desanimei e fui fazer outras coisas, mas aí a saudade bate, sempre bate. Eu disse para mim mesma, é o que eu sei fazer, é trabalhar com a educação, os bebês, não adianta tentar fazer outras coisas. Eu trabalhei de babá, trabalhei uns dois anos de babá. Primeiro eu fiquei em casa, aí a coisa aperta e precisei trabalhar, aí fui trabalhar de babá. Depois desses dois anos como babá voltei novamente para a educação e percebi que precisava voltar a estudar, foi quando iniciei aqui na instituição e na faculdade. Mas é muito difícil e esgotante. (Entrevista com a Professora Pesquisada II)

Já a professora pesquisada III menciona a questão financeira com um dos fatores principais para desistir de trabalhar com os bebês. Como podemos verificar em seu relato:

Eu já pensei em uma época desistir de trabalhar com os bebês, porque surgiram oportunidades em outra área e que financeiramente valia à pena porque ganhava mais. Pois ainda de ser cansativo ficar com os bebês ainda não era um trabalho valorizado. Mas, pensei melhor e percebi que não era aquilo que eu queria, pois trabalhar com os bebês era o que eu sabia fazer e então, permaneci na educação infantil e sempre escolhendo os bebês. (Entrevista com a Professora Pesquisada III)

A partir da análise podemos considerar que as entrevistas desse trio de professoras, de um modo geral, apresentam uma perspectiva positiva e de satisfação pelo trabalho com os bebês, evidenciando alguns dos sentimentos que compõem a construção de suas identidades profissionais. As professoras salientam diferentes aspectos do trabalho que consideram agradáveis ou pesados. Para as professoras a experiência permite ultrapassar as dificuldades, o que também favorece para qualificar o trabalho e o querer permanecendo na profissão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

*(...) a gente não para, o professor está sempre buscando mais.
(Entrevista com a Professora Pesquisada II)*

“Contar é muito dificultoso. Não pelos anos que já se passaram. Mas, pela astúcia que tem certas coisas passadas de fazer balance, de se remexerem dos lugares. A lembrança da vida da gente se guarda em trechos diversos; uns com os outros acho que nem se misturam. Contar seguido, alinhavado, só mesmo sendo coisas de rasa importância (...) Tem horas antigas que ficaram muito mais perto da gente do que outras de recente data. O senhor sabe; e se sabe, me entende. Toda saudade é uma espécie de velhice.” (João Guimarães Rosa, 2001)

Ao chegar ao final desta etapa, pelas limitações do momento, talvez não se tenha muito a acrescentar ao que já foi dito. No entanto, gostaria aqui de “amarrar” pontos importantes que, se não foram aprofundados ao longo do desenvolvimento deste trabalho, pelo menos a eles foi feita referência, com possibilidade de retomá-los por mim ou por outros em ocasião propícia.

Entendemos que, apesar do caráter insipiente e não conclusivo das ideias aqui expostas e discutidas, a importância de retomá-las está na possibilidade de acrescentar alguns elementos ao debate hoje em curso na área da educação infantil, que possam contribuir para a consolidação de uma Pedagogia da Infância que problematize a construção das identidades das professoras de bebês.

Desenvolver esta pesquisa fez mexer com a “*lembrança da vida da gente*”, pois a memória das professoras aqui pesquisada me fez perceber que o professor realmente está em constante construção, que vive um movimento sem fim em relação a sua identidade profissional, algo que desde o início nos pareceu fascinante e desafiador para ser descoberto e afirmado.

A proposta desta pesquisa foi de identificar aspectos que pudessem contribuir para elucidar o processo da construção das identidades profissionais de três professoras que atuam com bebês nos espaços coletivos de educação infantil, isto em uma “*profissão que é considerada tipicamente feminina*”. (Sayão, 2005, p. 254) e que carrega consigo todos os preconceitos de nossa cultura.

Tomamos como base alguns estudos sobre a construção das identidades profissionais para compreender os significados dados pelas próprias professoras pesquisadas. Nesse sentido, a presente pesquisa apoiou-se em autores como: Dubar (1997), Nóvoa (1992; 2000), Cerisara (2002), Peixoto (2005), Sarmiento T. (2009), Gomes (2003) com os quais compartilhamos uma gama de conhecimentos produzidos ao longo dos tempos acerca da construção das identidades profissionais.

Nas instituições coletivas de educação infantil, especialmente as que atuam com os bebês, encontramos professoras que se constituem por três dimensões de ser e estar na profissão: a de ser mãe, mulher e professora ao mesmo tempo. A construção das identidades profissionais perpassa por essas dimensões, que são preenchidas de *“saberes estes de culturas diversas que inundam as creches de práticas pouco fundamentadas epistemologicamente, mas que auxiliam as professoras nas demandas diárias.”* (Dagnoni, 2011, pg. 109-110).

Consideramos relevante ressaltar que na pesquisa as professoras de bebês vêm se fazendo profissionais por meio das experiências vividas, especialmente no convívio com as possibilitadas oferecidas e proporcionadas a elas. Apreendemos que a construção das identidades profissionais dessas professoras está associada, ao mesmo tempo, a processos coletivos e individuais, os quais se caracterizam pelos caminhos percorridos e pelo percurso na profissão.

Por exemplo, em uma das entrevistas com a professora pesquisada II, a mesma deixou demarcado que a troca de experiências com outras professoras que chegavam à instituição, especialmente as que apresentavam mais tempo de carreira, lhe dava motivação para ir à busca de sua identidade profissional. Sentia também, que precisava de conhecimentos específicos para atuar com os bebês, mas as oportunidades de estudo eram precárias em sua realidade, tanto em relação a sua formação, como no seu percurso profissional.

Cabe destacar que precisamos reconhecer a educação de bebês como legítimo campo de investigação e que é uma profissão em construção. Contudo, implica ainda reconhecer que a identidade profissional das professoras é um desafio para o próprio campo da educação de bebês. À medida que as pesquisas vão sendo realizadas, vão trazendo e lançando diferentes aspectos sobre essas profissionais. Assim, novos conhecimentos e possíveis reconhecimentos da profissão vão se ampliando e mapeando.

Sabemos da necessária visibilidade dessas professoras para que se constitua em subsídio para novas propostas de pensar a formação inicial e continuada das

mesmas. Conhecer o percurso profissional e pessoal delas consideramos o primeiro passo, especialmente no percurso de se propor novos conhecimentos para o trabalho com os bebês.

Conhecer a identidade profissional das professoras de bebês em instituições coletivas de educação infantil é reconhecer o direito que a educação infantil tem em investir e valorizar essas profissionais que exercem a função de educar e cuidar indissociavelmente.

No cotidiano das instituições lidamos com diferentes professoras que trazem consigo as dimensões humanas que as constituem. Professoras que se apresentam “*inteiras, com corpo, mente e uma história de vida*”. Sendo assim, nos interrogamos, quais cuidados humanos e importância profissional tem se dado para essas professoras de bebês que exercem a função docente, a qual é tão complexa, como qualquer outra atividade profissional no campo da educação.

As professoras pesquisadas explicitaram nas entrevistas que ir a busca do conhecimento da especificidade da educação infantil contribui na melhoria de sua ação pedagógica com os bebês. Portanto, a ação pedagógica com qualidade para os pequenos associada à uma formação continuada também qualificada contribui positivamente para o processo de construção das identidades profissionais das mesmas.

Por fim, conhecer as professoras de bebês a partir de suas vozes possibilitou para nós um possível caminho a ser trilhado, para que se possa romper ideias fechadas e lineares sobre o que é ser professora em berçário.

No mais deixamos as palavras finais para Paulo Freire: "Se nada ficar destas páginas, algo, pelo menos, esperamos que permaneça. Nossa confiança no povo. Nossa fé nos homens e na criação de um mundo em que seja menos difícil amar." (FREIRE, 1992, p. 18).

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1996.
- ANDRADE, Cristiane Batista. **Entre o saber e o poder: o trabalho de cuidar e educar**. Tese Doutorado. Universidade Estadual de Campinas – Faculdade de Educação, Campinas, São Paulo, 2008.
- ARCE, Alessandra. Compre um Kit neoliberal para a Educação Infantil e ganhe grátis os dez passos para se tornar um professor reflexivo. **Educação e Sociedade**. São Paulo, n. 74, 2001.
- ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre: imagens e autoimagens**. Petrópolis: Vozes, 2000.
- ÁVILA, Maria José Figueiredo. **As professoras de crianças pequenininhas e o cuidar e educar: um estudo sobre as práticas educativas em um CEMEI de Campinas/SP**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.
- AZANHA, José Mário Pires. **Uma ideia de pesquisa educacional**. São Paulo: EDUSC, 1992.
- BARBOSA, Maria Carmem Silveira. **As especificidades da ação pedagógica com os bebês**. MEC: Consultoria Pública, 2010.
- BOFF, Leonardo. **Saber cuidar: ética do humano – compaixão pela terra**. 16.ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1999.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, 2009.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394)**. Brasília, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Coordenadoria de Educação Infantil. **Por uma política de formação profissional da Educação infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF/Coedi, 1994.
- CAMPOS, Maria Malta. Educar e cuidar: questões sobre o perfil do profissional de educação infantil. In: MEC/SEF/DPE/COEDI. **Por uma política de formação do profissional de educação infantil**. Brasília, 1994.
- CAMPOS, Maria Malta. Pré-Escola: entre a educação e o assistencialismo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.53, p. 23, maio, 1985.

CARONI, Cybelle. **Como é ser professor de crianças de 1 a 2 anos?:** um olhar crítico-reflexivo sobre uma realidade vivida. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

CARVALHO, Maria da Graça Pereira da Costa. **A identidade profissional dos professores no ensino particular e cooperativo.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Minho Instituto de Educação e Psicologia, 2007.

CARVALHO, Maria João Rodrigues de. **Avós, mães e adolescentes e bebês:** os vínculos ao longo das gerações. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade do Minho Instituto de Educação e Psicologia, 2007.

CARVALHO, Maria João Rodrigues de. **Competências numéricas em bebês:** um estudo sobre a capacidade de detectarem transformações aditivas e subtrativas. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade do Minho Instituto de Educação e Psicologia, Braga, 2003.

CERISSARA, Ana Beatriz. **Professoras de Educação Infantil:** entre o feminino e o profissional. São Paulo: Cortez, 2002.

CERISSARA, Ana Beatriz. **A construção de identidade da educação infantil:** entre o feminino e o profissional. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996.

CORSARO, Willian A. A reprodução interpretativa no brincar ao “faz-de-conta” das Crianças. **Educação, Sociedade e Culturas.** Edições Afrontamento, LTDA: Porto, Portugal, nº 17. p. 113-134, 2002.

COUTINHO, Ângela Maria Scalabrin. **A ação social dos bebês:** um estudo etnográfico no contexto da creche. Tese (Doutorado) - Universidade do Minho, Portugal, 2010.

CUNHA, Andréa Carla Pereira Campos. **No processo de construção da profissão docente:** sentidos e estratégias do professor debutante (no magistério). João Pessoa: Ideia, 2009.

DAGNONI, Ana Paula Rudolf. **Quais as fontes de saberes das professoras de bebês?** Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Vale do Itajaí, Santa Catarina, 2011.

DERMARTINI, Patrícia. **Professoras de crianças pequenas:** um estudo sobre determinantes que compõem as suas práticas pedagógicas. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

DIAS, Ivy de Souza. **A relação educadora - bebê:** laços possíveis. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

DUARTE, Fabiana. **Professoras de bebês:** as dimensões educativas que constituem a especificidade da ação docente. Dissertação (Mestrado em Educação e Infância). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

DUBAR, Claude. **A socialização**: a construção das identidades sociais e profissionais. Porto: Porto Editora, 1997.

DUBAR, Claude. **A socialização**: construção de identidades sociais e profissionais. Porto: Lisboa, 2005.

ESTRELA, Teresa. **Profissão Docente**: dimensões afectivas e ética. Porto: Areal, 2010.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de; PALHARES, Marina Silveira (Orgs.). **Educação Infantil pós-LD**: rumos e desafios. Campinas, SP, Autores Associados, 2002.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de; DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri; PRADO, Patrícia Dias (Orgs.). **Por uma cultura da infância**: metodologias da pesquisa com crianças. Campinas, SP, Autores Associados, 2009.

FERREIRA, Maria Manuela Martinho. **A Gente Aqui o que Gosta mais é de Brincar com os Outros Meninos**: as crianças como actores sociais e a (re)organização social do grupo de pares no quotidiano de um Jardim de Infância. Dissertação (Doutoramento em Ciências da Educação) - Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade do Porto, Porto, 2002.

FORTE, Ana Maria Barbosa Pinto Xavier. **Formação Contínua**: contributos para o desenvolvimento profissional e para a (re)construção da(s) identidade(s) dos professores do 1.º CEB. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Minho Instituto de Educação e Psicologia, Braga, 2005.

FLORES, M. L. R. **Conversando com educadoras e educadores de berçário**: relações de gênero e de classe na educação infantil. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. São Paulo, Editora Paz e Terra, 1992.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. São Paulo: Guanabara Koogan, 1989.

GIRALDI, Ana Vani. **A prática da professora no cotidiano de uma creche**: que prática é essa? Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Itajaí, Santa Catarina, 2008.

GOMES, Marineide de Oliveira. **As identidades de educadoras de crianças pequenas**: um caminho do “eu” ao “nós”. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

GOMES, Marineide de Oliveira. **A formação de professores na Educação Infantil**. São Paulo: Cortez, 2009.

GRAUE, Elizabeth M.; WALSH, Daniel J. **Investigação Etnográfica com crianças**: teorias métodos e ética. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

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

JONGENELEN, Inês. **Vinculação em mães adolescentes e seus bebês: da matriz relacional à matriz contextual.** Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade do Minho Instituto de Educação e Psicologia, 2003.

KISHMOTO, Tizuko Morchida. Política de Formação Profissional para a Educação Infantil: Pedagogia e Normal Superior. **Educação e Sociedade.** Campinas, n.68, 1999.

KUHLMANN, Moysés Jr. Instituições Pré-Ecolares Assistencialistas no Brasil (1899-1922). **Cadernos de Pesquisa.** São Paulo, n. 78, p. 17-26, ago. 1991.

KUHLMANN, Moysés Jr. Funções de Educação Infantil. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart; PALHARES, Marina Silveira (Orgs). **Educação Infantil pós-LDB: rumos e desafios.** Campinas: Autores Associados: São Paulo: Editora UFSCAR: Florianópolis: Editora da UFSC, 2000. p. 56-65.

KRAMER, Sônia. Direitos da Criança e Projeto Político Pedagógico de Educação Infantil. In: BAZÍLIA, Luiz Cavalieri & KRAMER, Sônia. **Infância, Educação e Direitos Humanos.** São Paulo: Cortez, 2003, p. 51-81.

LIMA, Cátia Sofia Andrade Gonçalves. **Competências numéricas em bebês: um estudo sobre a capacidade de detectarem transformações aditivas e subtrativas.** Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade do Minho Instituto de Educação e Psicologia, 2003.

LOMBARDI, Lucia Maria Salgado dos Santos. **Formação corporal de professores de bebês: contribuições da Pedagogia do teatro.** Tese (Doutorado em Psicologia e Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

LOPES, Amélia. **Libertar o Desejo, Resgatar a Inovação: A construção de identidades profissionais docentes.** Lisboa: IIE, 2001.

MARTINS FILHO, Altino José; PRADO, Patrícia Dias. **Das pesquisas com crianças: à complexidade da infância.** São Paulo: Autores Associados, 2011.

MARTINS FILHO, Altino José. **Minúcias da vida cotidiana no fazer-fazendo da docência da educação infantil.** Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

MELO, Alessandra Sarkis de. **A relação entre pais e professores de bebês: uma análise da natureza dos seus encontros diários.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2008.

MELLO, Ana Maria. O que um professor precisa saber para cuidar de bebês em espaços coletivos. **Revista Pátio – Educação Infantil,** n. 31, p. 12-15, Abr/Jun. 2012.

MONTENEGRO, Thereza. **O cuidado e a formação moral na Educação Infantil.** São Paulo: EDUC, 2001.

MOREIRA, Maria de Fátima Pereira da Silva. **Experiência de literacia dos bebês entre os 0 e os 24 meses.** Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade do Minho Instituto de Educação e Psicologia, Braga, 2007.

NÓVOA, Antônio. Concepções e práticas de formação contínua de professores. In: **Formação contínua de professores: realidades e perspectivas.** Aveiro: Universidade de Aveiro, 1991.

NÓVOA, António (org.). **Vidas de Professores.** Porto: Porto Editora, 1992.

NÓVOA, Antônio. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, António (Org.). **Vidas de Professores.** Porto: Porto Editora, 2ª Ed. pp. 11-29, 2000.

NÓVOA, A. **Formação de professores e trabalho pedagógico.** Lisboa: Educa, 2002.

NUNES, Maria Fernanda Resende; CORSINO, Patrícia; DIDONET, Vital. **Educação Infantil no Brasil: primeira etapa da educação básica.** Brasília, 2011. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002144/214418por.pdf> Acessado em: 19 de setembro 2011.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. **O trabalho do Antropólogo.** 2ª Edição. São Paulo: UNESP, 2006.

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

PAIS, José Machado. **Vida Cotidiana: enigmas e revelações.** São Paulo: Cortez, 2003.

PECOITS, Sariane da Silva. **Querido Diário?: um estudo sobre registro e formação de professores.** Porto Alegre: Editora Letral, 2012.

PEIXOTO, Maria de Fátima A. C. Melo. **A narrativa na (re) construção da profissionalidade docente.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Minho, 2005.

PIMENTA, Telma Garrido. A didática como mediação na construção da identidade do professor: uma experiência de ensino e pesquisa na licenciatura. In: ANDRÉ, Marli Eliza D. A.; OLIVEIRA: Maria Rita N. S. (Orgs). **Alternativas do ensino da Didática.** Campinas: Papyrus, 2008. p. 37-45.

PIACENTINI, Telma Anita. **O Morro da Caixa D'Água: o significado político-pedagógico dos movimentos de educação popular na periferia de Florianópolis – Santa Catarina.** Florianópolis: Ed. Da UFSC, 1991.

RABITTI, Giordana. **À procura da Dimensão Perdida: uma escola de infância de Reggio Emilia.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

RIBEIRO, Raquel de Lemos Costa. **Atenção partilhada em bebês institucionalizados aos 9 e 12 meses de idade: caracterização, relação com sensibilidade e cooperação dos**

cuidadores e influência no desenvolvimento da linguagem aos 18 meses. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade do Minho, Braga, 2011.

ROCHA, Eloisa Acires Candal. **A pesquisa em Educação Infantil no Brasil:** trajetória recente e perspectiva de consolidação de uma Pedagogia da Educação Infantil. Florianópolis: UFSC, Centro de Ciências de Educação, Núcleo de Publicações, 1999.

ROSA, João Guimarães. **Grande Sertão:** veredas. 19ª Ed. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 2001.

ROSEMBERG, Fúlvia. Formação do Profissional de Educação Infantil através de cursos supletivos. In: BRASIL/MEC/ SEF/COEDI. **Por uma política de formação do profissional de educação infantil.** Brasília, 1994.

ROSEMBERG, Fúlvia. Organizações Multilaterais, Estado e Políticas de Educação Infantil. **Cadernos de Pesquisa.** São Paulo, n.115, 2002.

SAYÃO, Deborah Thomé. **Relações de gênero e trabalho docente na Educação Infantil:** um estudo de professores em creche. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

SARMENTO, Manuel J. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. **Educação e Sociedade,** Campinas, Cedes, vol. 26, n. 91, pp. 361-378 (Dossiê Temático Sociologia da Infância: Pesquisas com Crianças), 2005.

SARMENTO, Manuel J. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. In: SARMENTO, Manuel J; CERISARA, Ana Beatriz (Orgs). **Crianças e miúdos:** perspectivas sócio-pedagógicas da infância e educação. Porto, ASA, 2004.

SARMENTO, Manuel J. & PINTO, Manuel. As crianças e a Infância: definindo conceitos delimitando o campo. In: PINTO, Manuel & SARMENTO, Manuel J. (coord.) **As Crianças:** Contextos e Identidades. Braga, Portugal: Centro de Estudos da Criança, 1997.

SARMENTO, Manuel Jacinto. O estudo de caso etnográfico em educação. In: Zago, Nadir, et al. **Itinerários de pesquisa:** perspectivas qualitativas em sociologia da educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SILVA, Isabel de Oliveira e. **Profissionais da educação infantil:** formação e construção de identidades. 2ª. Ed. São Paulo, Cortez, 2003.

SILVA, Cristiane Ribeiro da. **Concepções de educadoras infantis sobre o seu trabalho com bebês no cotidiano de creches.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2003.

SOUZA, Marilisi Fischer Silveira de. **A concepção das professoras de crianças de 0 a 3 anos sobre os saberes necessários para serem uma boa professora de bebês.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Itajaí, Santa Catarina, 2006.

SOUZA, Nelly Narcizo de. **Concepções de educadoras de creche sobre o desenvolvimento da criança na faixa etária de 0 a 3 anos.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2008.

SCHMITT, Rosinete Valdeci. **“Mas eu não falo a língua deles!”: as relações sociais de bebês num contexto de educação infantil.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

SCHULTZ, Lenita Maria Junqueira. **A criança em situação de berçário e a formação do professor para a educação infantil.** Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Paulista Júlio de Mesquita Filho, São Paulo, 2002.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas.** 2ª Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

TEIXEIRA, Álvaro Alberto de Carvalho. **Dinâmicas Identitárias Docentes em Contextos de Globalização.** Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação). Universidade do Minho, Braga, 2010.

TERESA, Sarmento. **As identidades profissionais em educação de infância.** Locus Social, 2009, p. 46-64.

TRAI, Micheline Cristina. **Experiências de movimento na Educação Infantil: um estudo com as professoras do município de Corupá.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Itajaí, Santa Catarina, 2008.

TRISTÃO, Fernanda C.D. **Ser professora de bebês: um estudo de caso em uma creche conveniada.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

UZÊDA, Leomarcia Caffé de Oliveira. **De “Babás de Luxo” a Professoras: narrativas autobiográficas, formação e docência na educação infantil.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2007.

VALDUGA, Denise Arina Francisco. **Processo de formação docente das educadoras leigas de creches comunitárias.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

VASCONCELOS, Teresa Maria Sena de. **Ao redor da mesa grande: a prática educativa de Ana.** Tradução: Ana Maria Chaves. Portugal, Porto Editora – LDA. 1997.

VASCONCELOS, Geni Amélia Nader (Orgs.). **Como me fiz professora.** Rio de Janeiro, DP&A, Ed. 2ª, 2003.

VIEIRA, Livia Maria Fraga. A formação profissional da educação infantil no Brasil no contexto da legislação, das políticas e da realidade do atendimento. **Pro-Posições**, São Paulo, v. 10, n. 1, pp. 28-39, mar. 1999.

ZAGO, Nadir. A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática de pesquisa. In: ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília; TEIXEIRA, Rita A. (Org). **Itinerários de pesquisa:** perspectivas qualitativas em sociologia da educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

ANEXO

GUIÃO DE ENTREVISTA

OBJETIVOS:

- Conhecer a trajetória de formação profissional das professoras de bebês;
- Investigar o caminho percorrido pelas professoras de bebês na construção de sua(s) identidade(s) profissional (is);
- Interpretar a relação estabelecida entre as professoras que atuam com a educação de bebês;
- Compreender a partir das vozes das professoras de bebês como se dá a socialização profissional dos conhecimentos, valores, experiências, interesses e sentimentos.

Projeto de investigação: “Construção de Identidade(s) Profissional (is) de Professoras de Bebês”. Essa entrevista faz parte de uma investigação no âmbito do Mestrado em Educação pela Universidade do Minho – Portugal, Área de Especialização, Mestrado em Estudos da Criança - Associativismo e Animação Sócio-Cultural. Agradecendo a sua disponibilidade para participar nesta pesquisa e assumindo, desde já, o total sigilo e anonimato de todos os dados que me forem fornecidos. Os dados destinam-se exclusivamente a análise e interpretação dos mesmos. Sua colaboração será de suma importância para o andamento da pesquisa que nos propomos a realizar.

ROTEIRO/QUESTIONÁRIO – DADOS PESSOAIS

Seção I

1 Nome Completo: _____

2 Idade: _____

3 Gênero: _____

4 Naturalidade: _____

5 Endereço Eletrônico: _____

6 Chegou a frequentar a Educação Infantil? Com que idade? _____

7 Tem filhos? Quantos? _____

ROTEIRO DE ENTREVISTA – DADOS PROFISSIONAIS

Seção II

- 1 Qual a sua formação?
- 2 Tempo de serviço (total) como professora de crianças de 0 a 6 anos?
- 3 Qual sua carga horária semanal?
- 4 Tempo de serviço na instituição que atualmente você atua?
- 5 Como você percebe a instituição que você atua?
- 6 Qual a distância entre a instituição que você trabalha e a sua casa?
- 7 Quanto tempo você atua com crianças de 0 a 3 anos?
- 8 Quais experiências você já vivenciou na área da educação?
- 9 Qual sua situação profissional?
- 10 Qual a faixa etária da Educação Infantil que você mais se identifica para trabalhar? Por quê?
- 11 Como aconteceu a escolha para atuar com a faixa etária atual?
- 12 Que tipo de cursos você tem participado?

ROTEIRO DE ENTREVISTA - FORMAÇÃO INICIAL

Seção III

- 1 Já trabalhou com crianças de 0 à 5 anos de idade antes de se formar? Quanto tempo? Se já trabalhou, quais grupos?
- 2 Como foi sua escolha pela profissão no magistério?
- 3 Relate sobre sua trajetória acadêmica?
- 4 O que você destacaria como marcante/significativo em seu processo de formação inicial?
- 5 Na sua formação inicial o que considerou relevante e o que ficou faltando?
- 6 Durante sua trajetória inicial teve alguém ou algo que você pode contar para lhe ajudar?
- 7 O que na sua formação inicial você faria diferente e o que você permaneceria?
- 8 Quais disciplinas na sua formação inicial foram mais marcantes?
- 9 Já pensou em desistir desta profissão? Por quê?

ROTEIRO DE ENTREVISTA – PROFESSORA DE BEBÊS ATUANTE

Seção IV

1 Na sua formação inicial o que encontrou de relevante para o trabalho com os bebês?

2 Que especificidades e particularidades compõem o trabalho com os bebês?

3 O que levou você em atuar como professora de bebês?

4 Como você é percebida pelos demais profissionais da sua instituição?

5 Quais dificuldades e tensões você se depara no trabalho com os bebês?

6 Como você se vê enquanto professora de bebês?

7 Existe diferença entre ser professora de crianças pequenas e ser professora de crianças maiores? Se existe, relate sobre essas diferenças?

8 O que significa ser uma professora de bebês? Como você definiria esta profissão?

9 Como você aprendeu a ser professora de bebês?

10 Quais características você pensa que uma professora de bebês deve ter?

11 Que conhecimentos/saberes você considera necessários para a atuação com os bebês?

12 Como você organiza/prepara o dia a dia dos bebês na instituição?

13 Como você compreende o seu trabalho no dia a dia com os bebês?

14 Você tem formação continuada? Se tiver, a mesma contribui no trabalho com os bebês?

15 Gostaria que falasse sobre o que mais lhe agrada no seu contexto de trabalho com os bebês?

16 Você tem buscado ampliar seu trabalho com os bebês? Quais modalidades e temáticas tem buscado?

