

A SOLIDÃO PROFISSIONAL DE PROFESSORAS DE BEBÊS

Marlene Oliveira dos Santos ⁱ

Resumo: com a intenção de refletir sobre uma temática crescente no âmbito da docência em Educação Infantil, este artigo discute a solidão profissional vivida por professoras de bebês, a partir dos resultados de uma pesquisa sobre currículos praticados com bebês. A pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo descritiva, ouviu seis professoras que exerciam a docência com bebês na rede municipal de ensino de uma cidade brasileira. As narrativas de cada docente foram escutadas em encontros denominados Tertúlias Narrativas. O que é vivido no cotidiano de cada Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) é ressonância da qualidade e do alcance das políticas públicas destinadas à Educação Infantil, em nível nacional e local. Concluiu-se que a solidão profissional de professoras de bebês possui interfaces com as políticas públicas impregnadas da lógica produtivista-mercantil e de mercado.

Palavras-chave: Professoras; Bebês; Solidão; Docência; Educação Infantil.

THE PROFESSIONAL SOLITUDE OF BABIES TEACHERS

Abstract: with the intention of reflecting on a growing theme within the scope of teaching in Early Childhood Education, this article discusses the professional loneliness experienced by baby teachers, based on the results of a research on curricula practiced with babies. The research with a qualitative approach, of the descriptive type, heard six teachers who practiced teaching with babies in the municipal education system of a Brazilian city. The narratives of each teacher were heard in meetings called Tertúlias Narrativas. What is experienced in the daily life of each Municipal Center for Early Childhood Education (CMEI) is a resonance of the quality and scope of public policies aimed at Early Childhood Education, at the national and local level. It was concluded that the professional loneliness of baby teachers has interfaces with public policies impregnated with the productivist-mercantile and market logic.

Keywords: Teachers; Babies; Teaching; Solitude; Early Childhood Education.

Notas introdutórias

A solidão profissional vivida pela professoraⁱⁱ que trabalha com bebês é um sentimento de isolamento construído no acontecer da docência, mesmo quando ela está rodeada de outras pessoas. A convivência com diferentes profissionais, famílias e crianças não significa que a



2020 Bargas; Ayoub; Assaritti, Scarazzatto, Assis. Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob os termos da Licença Creative Commons Atribuição Não Comercial-Compartilha Igual (CC BY-NC- 4.0), que permite uso, distribuição e reprodução para fins não comerciais, com a citação dos autores e da fonte original e sob a mesma licença

docente tenha a condição necessária para o exercício de sua profissão e para o compartilhamento de suas conquistas e angústias vividas no cotidiano da escola. Sabe-se que a profissão docente é marcada por atravessamentos político-econômicos que ignoram a pessoa do professor e o professor. Essas práticas históricas de desvalorização e invisibilização do trabalho do professor produzem ressonâncias prejudiciais para a sua saúde física e mental (ARAÚJO; PINHO; MASSON, 2019).

A professora, quando adentra a escola, leva consigo saberes, desejos, expectativas e projetos para exercer a sua profissão. Ao se encontrar com o bebê, por exemplo, a pessoa da professora e a professora, como profissional responsável pelo ato pedagógico, se fundem e seus conhecimentos e experiências se manifestam em gestos, atitudes, palavras, tom de voz, olhares, expressões corporais e faciais que matizam a relação entre ela e esse ser humano de pouca idade. Na interação com o bebê, a pessoa da professora e a professora, com todo o seu conhecimento, se entrelaçam e afetam a criança que tem o direito de ser respeitada, educada e cuidada, sem pressa, de forma sensível, amorosa, afetuosa e atenciosa. Nas palavras de Tardif e Lassard (2005, p. 148), *a própria pessoa do professor (sua personalidade, sua experiência pessoal, seus valores, suas vivências, etc) se tornam, assim, um padrão de medida para definir seu trabalho e suas relações com os alunos*. Desse modo, a professora, no exercício de sua profissão, tem o direito de ser cuidada pelo poder público como pessoa (intelectual, física, mental, emocional) e como trabalhadora da educação (formação, carreira, salário, condições de trabalho, qualidade de vida).

A professora, pela natureza de suas atividades, necessita de momentos individuais de estudo e de trabalho, mas essa característica da profissão docente não significa solidão. A solidão profissional que atinge a professora de bebês deriva da ausência e/ou restrição de políticas públicas, que desembocam na terceirização, no pagamento de baixos salários, na falta de reconhecimento/valorização, de condições de trabalho, de espaços-tempos institucionais e contínuos para a partilha e reflexão sobre suas práticas. A crescente pressão por resultados, a burocratização e o controle do trabalho da professora são fatores, resultantes de políticas estruturadas a partir da lógica produtivista-mercantil e do mercado, que vêm corroborando com a intensificação da solidão profissional. Esse modelo de política neoliberal, implementado no Brasil a partir dos anos noventa do século passado, atende a exigências feitas por organismos internacionais, como o Banco Mundial (TOMMASI; WARDE, HADDAD, 2000; GENTILLI; SILVA, 2001), e se fortalece, na atualidade, com o neoconservadorismo fundante de projetos

societários de governos que ocupam o poder, tanto em nível federal, como distrital, estadual e municipal (GONZALEZ; COSTA, 2018; LIMA; HYPOLITO, 2019).

Esse cenário tem fomentado, cada vez mais, o assédio moral, o desenvolvimento do sentimento de solidão e o afastamento das professoras do trabalho por motivos de esgotamento físico e mental (síndrome de *burnout*), culminando em seu adoecimento. Para Esteve (1995, p. 98), o *mal-estar docente* está associado [...] aos efeitos permanentes, de caráter negativo, que afetam a personalidade do professor como resultado das condições psicológicas e sociais em que exercem a docência, devido à mudança social acelerada. Essas alterações velozes na sociedade e a degradação da imagem social do professor atingem todos os professores brasileiros, mas, no caso das professoras que exercem a docência com bebês, elas são triplamente desvalorizadas: são professoras, professoras da Educação Infantil e professoras de bebês. Esse olhar negativo e desconfiado sobre a docente que trabalha com bebês fragiliza a sua identidade profissional, levando-a a se questionar sobre a sua competência e a qualidade de sua atuação com as crianças. Para Esteve (1995),

A sociedade parece que deixou de acreditar na educação como uma promessa para o futuro melhor; os professores enfrentam a sua profissão com uma atitude de desilusão e renúncia, que se foi desenvolvendo em paralelo com a degradação da sua imagem social (p. 95).

Essa visão construída, historicamente, sobre a educação e os professores se expande, cria raízes e produz ecos em uma sociedade que,

[...] em nome de um interesse exclusivamente econômico, está progressivamente mantendo a memória do passado, as disciplinas humanísticas, as línguas clássicas, a educação, a livre pesquisa, a fantasia, a arte, o pensamento crítico e o horizonte civil que deveria inspirar toda atividade humana (ORDINE, 2016, p. 12).

A solidão profissional vivida pela professora de bebês se amplia e se solidifica em contextos em que o ser humano vale menos do que o mercado, o capital e o lucro. As narrativas das professoras evidenciam uma visão negativa sobre o seu trabalho e apontam marcas de uma sociedade desigual, excludente, que não cuida de seus professores e não prioriza a educação como um bem social e um direito de todas as pessoas.

Percurso metodológico

A pesquisa desenvolvida, em nível de Doutorado, em 2017, possui características da abordagem qualitativa, do tipo descritiva (TRIVIÑOS, 1987; LÜDKE; ANDRÉ, 1986) e o método de investigação foi sendo tecido no caminho narrativo da pesquisa com as narrativas das seis professoras.

O caminho narrativo da pesquisa foi construído entre a pesquisadora e as professoras que exerceram a docência com bebês, no ano 2016, na rede municipal de ensino de uma cidade brasileira. Todas as professoras integrantes da pesquisa possuíam graduação em Pedagogia. Cinco são funcionárias públicas concursadas do município campo da pesquisa; apenas uma era contratada pelo Regime Especial de Direito Administrativo (REDA). As professoras estavam distribuídas em três Centros Municipais de Educação Infantil, nos quais encontravam-se os quatro grupos de bebês existentes na rede municipal, naquele ano. Visando manter a identidade das professoras em sigilo, adotaram-se os códigos P1, P2, P3, P4, P5 e P6 para identificar suas falas.

As narrativas das professoras foram escutadas em encontros nomeados pela pesquisadora de Tertúlias Narrativas. ‘Tertúlia’ porque constituiu-se um lugar de encontro entre a pesquisadora e seis professoras da Educação Infantil que trabalhavam com bebês. ‘Narrativas’ porque o caminho narrativo pedia uma estratégia de encontro que primasse pela alteridade nos atos de escuta, diálogo e reflexão entre as integrantes da pesquisa sobre os currículos praticados com os bebês, tema da pesquisa realizada.

As Tertúlias Narrativas, matizadas por poemas, poesias e músicas, foram encontros nos quais cada professora relatou suas histórias, escutou as narrativas de seus pares, teve seus gestos, expressões, palavras e silêncios acolhidos e tensionados, ampliando seu repertório narrativo e a sua experiência como narradora-ouvinte. No total foram 10 Tertúlias Narrativas com duração de, aproximadamente, duas horas cada. Oito foram realizadas no período de agosto a novembro de 2016, uma no mês de julho de 2017 e a última em agosto desse mesmo ano. Em virtude de ajustes no calendário, a periodicidade dos encontros variou entre semanal, quinzenal e a cada 20 dias.

No caminho da pesquisa três tipos de instrumentos foram adotados: *registro*, *mediação e síntese*. Para armazenar as narrativas, na íntegra, recorreu-se aos artefatos tecnológicos (gravadores de áudio, celular e gravador de voz; máquina fotográfica e filmadora), ao caderno de anotações e aos relatos escritos feitos pelas professoras (aqui chamados de instrumentos de registro).

Outro instrumento que fez parte das Tertúlias Narrativas foi o cesto de tesouros, aqui alcunhado de instrumento de mediação. Mediação porque ele permitiu que as professoras dialogassem entre si e entre elas e a pesquisadora sobre os currículos produzidos e praticados com os bebês a partir dos objetos, brinquedos, livros, materiais e documentos trazidos pelas docentes em cada Tertúlia Narrativa para o referido cesto. A presença do mesmo nas Tertúlias Narrativas veio de uma inspiração da abordagem piklerianaⁱⁱⁱ, que propõe em sua pedagogia o respeito à singularidade e ao movimento autônomo de cada criança em seu processo de desenvolvimento e aprendizagem. O cesto de tesouros, indicado por Elinor Goldschmied e Sonia Jackson (2006), colaboradoras de Pikler, é um cesto de vime com uma rica variedade de objetos do cotidiano, artesanais e manufaturados, de diversos tamanhos, comprimentos, formas, texturas, temperaturas e pesos, para que os bebês, que já sentam sozinhos, os explorem.

O último instrumento, o de síntese, refere-se ao cesto de palavras, isto é, às palavras-destaque. As palavras-destaque expressam uma síntese das experiências das professoras em cada Tertúlia Narrativa. Ao final de cada encontro, as professoras retiravam, de seu repertório e/ou do que foi escutado, palavras, que foram grafadas com canetas coloridas em pedaços de papel vergê bege, cortados em forma de retângulo. Cada palavra, cheia de gente, veio acompanhada de outras palavras carregadas de significados e sentimentos.

Professoras de bebês: da solidão à busca do outro na profissão

Se sentir sozinha na profissão, sem pares para dialogar, estudar, trocar ideias e desenvolver projetos em equipe, é um sentimento muito frequente entre as professoras, especialmente entre aquelas que trabalham com bebês. Eis o que narraram as professoras P5 e P3:

Eu sempre fico encantada quando escuto os relatos de vocês. [...] Acho que é tão enriquecedor quando se está em um espaço onde você pode, eu já falei isso e não vou cansar de repetir, compartilhar essas experiências mesmo que em um pequeno grupo, mas ter com quem você compartilhar. Você tem com quem discutir o que fez, o que deu certo, o que você acha [...]. É o que faltou lá desde que surgiu o Berçário^{iv} (P5, 8ª Tertúlia Narrativa, p. 12).

Quando você caminha sozinha é muito difícil porque não tem com quem trocar. Eu não tenho nem coordenadora, nem parceira. Então, é um caminho solitário. Ver vocês e dialogar com vocês foi muito bom (P3, 8ª Tertúlia Narrativa, p. 15).

A solidão profissional é também consequência da ausência ou insuficiência de acompanhamento pedagógico e de condições de trabalho que levam a professora a buscar esse apoio nela mesmo, assumindo a responsabilidade individual pela construção das condições materiais e intelectuais para o exercício da docência com bebês. A professora P5 foi bastante enfática ao falar sobre esse assunto:

[...] geralmente, a coordenação me dá todo crédito e não opina muito, a não ser no início quando deu opinião, sobre o formato do plano. Acho que vocês lembram quando falei que sugeri que eu enxugasse o plano que estava muito detalhado, que era para ser mais objetiva. Então, justamente esse formato de lá da escola de os coordenadores não se meterem muito, não opinarem muito: “não, está tudo ótimo”, é que faz eu me sentir sozinha (P5, 8ª Tertúlia Narrativa, p. 17).

A orientação técnica não pode acontecer sem escuta e diálogo entre o coordenador pedagógico e o professor. A docente necessita de alguém para conversar sobre suas aprendizagens e descobertas, bem como sobre dúvidas e anseios em relação ao trabalho pedagógico. Uma das responsabilidades do coordenador pedagógico é estar *a serviço do planejamento do desenvolvimento profissional constante do professor e equipe* (CAGLIARI et al, 2016, p. 144). Não basta ter o coordenador pedagógico na escola, a concretização de sua principal função, dar o apoio pedagógico à professora, não pode ser postergada, tampouco delegada para a docente, sob a argumentação de que está “tudo ótimo”. A expectativa da docente é, no encontro com esse profissional, ter a possibilidade de ampliar o seu olhar por meio do olhar do outro, como diz a música do compositor Arnaldo Antunes: “Seu olhar, melhora o meu”. Deixar que a professora decida sozinha sobre o que fazer é uma porta que vai se abrindo para o desenvolvimento do sentimento de solidão em relação ao trabalho, como disse P5. Maria Malta Campos (2011, p. 11) também tem dito que, *hoje, as escolas e as professoras estão muito solitárias, abandonadas*. Nessa mesma direção, Tardif e Lessard (2005, p. 189) falam de uma das características do trabalho docente, o individualismo, que leva à solidão docente: “*a profissão engendra o individualismo e este, por sua vez, mantém a docência seus traços solitários e pouco colegiais*”.

Em relação ao coordenador pedagógico, observa-se que a insuficiência de conhecimentos sobre a educação dos bebês pode ser um dos motivos para a pouca incidência no acompanhamento e no suporte pedagógico à professora que trabalha com esse grupo de crianças. Assim como a educação dos bebês é um tema novo para a professora, também pode ser para o coordenador pedagógico. Portanto, a melhor alternativa não é confiar à professora, exclusivamente, a tomada de decisões em relação ao trabalho pedagógico com os bebês, mas

buscar, junto a ela, possibilidades, intra e extra escola, para ampliar e aprofundar os conhecimentos sobre essa temática. Uma professora que está iniciando a docência com bebês não pode ser abandonada pelo poder público e por quem está na escola, ambos têm o papel de apoiá-la em seu desenvolvimento profissional.

Outro aspecto que vem contribuindo para a solidão profissional é a formação de apenas um grupo de bebês na escola. Quando isso acontece é comum a professora não ter com quem trocar ideias e compartilhar suas experiências, mesmo fazendo parte de um coletivo de docentes da Educação Infantil. Dos três CMEIs envolvidos nas Tertúlias Narrativas, dois tinham apenas um grupo de bebês e um deles dois grupos de bebês. Nas narrativas das duas professoras que trabalhavam “sozinhas”, o desejo de ter outros pares trabalhando com bebês para o compartilhamento de saberes foi apregoado em diferentes ocasiões da pesquisa:

[...] quando as meninas^v trazem que estão todas na mesma instituição, fiquei morrendo de vontade de estar com vocês, sabiam? Eu fico tão solitária. [...] Eu queria dialogar mais com essas meninas, queria estar nessa escola. A minha diretora me disse hoje que, no próximo ano, a gente vai ter dois Berçários. Então, eu já estou toda feliz, porque a gente não tem coordenadora, mas pelo menos eu vou ter uma colega. Porque eu vejo esse grupo na mesma escola, com experiência, trocando, é enriquecedor (P3, 2ª Tertúlia Narrativa, p. 47).

[...] para mim, está sendo uma novidade [participar das Tertúlias Narrativas] até por conta de que é minha primeira vivência em relação a isso. Eu nunca escutei ninguém falando de Berçário perto de mim, a não ser eu mesma conversando comigo mesma: “deixa eu ver, o que eu vou fazer a semana que vem, mesmo?” Então, é uma novidade para mim tudo isso aqui. Uma novidade ótima, perfeita (P5, 2ª Tertúlia Narrativa, p. 46).

[...] Lá tem uma dificuldade, por ser uma área de risco, as pessoas não querem ir para lá. [...] E queria ver como é que as outras pessoas planejam, como é o retorno da coordenadora de vocês, porque eu fico só nesse lugar e não é nada confortável você não ter esse olhar do outro para compartilhar, para trocar, para dizer não vá por aí não, vá por aqui (P3, 4ª Tertúlia Narrativa, p. 34-5).

Cada grupo de crianças tem suas especificidades, mas esse não deve ser o motivo para que o diálogo entre professoras de diferentes turmas da Educação Infantil aconteça, ao contrário, considera-se importante a reflexão sobre o trabalho pedagógico com as crianças, da creche à pré-escola, bem como da Educação Infantil aos anos iniciais do Ensino Fundamental. As reuniões com o coletivo de professores nas instituições de Educação Infantil para estudo e planejamento vêm se tornando escassas, devido às novas configurações estabelecidas pela rede municipal de ensino no tocante à organização do trabalho do professor e dos demais profissionais da educação. Quando essas reuniões acontecem, as professoras de cada grupo (por faixa etária) se

juntam e a professora de bebês, quando tem apenas uma, geralmente, fica sozinha. Os horários para o planejamento estão organizados de modo fragmentado, dificultando o encontro de todas as docentes. A estratégia utilizada para não abandonar a professora, de vez, tem sido a reunião individual com o coordenador pedagógico.

No caso das escolas que têm coordenador pedagógico, a professora pode contar com o auxílio e o apoio desse profissional, diminuindo a solidão profissional, mas nem sempre a sua formação lhe possibilita atender as demandas sobre a educação dos bebês. Ele pode encorajar e apoiar “moralmente” a professora, mas do ponto de vista do conteúdo trazido como pleito ou dúvida, fica uma lacuna, o que leva a docente a preenchê-la sozinha. É dessa solidão da professora de bebês que não tem com quem dialogar sobre o seu trabalho pedagógico e que não tem as condições de trabalho asseguradas, no interior da escola e da rede municipal de ensino, que trata esse artigo.

A solidão profissional é uma realidade no exercício da docência das professoras de bebês, mas elas, por serem persistentes e comprometidas com o trabalho e com as crianças, não ficam paradas, vão em busca das respostas para suas dúvidas e angústias, ora reproduzindo práticas pedagógicas de outrem, ora (re)criando práticas. Quando as professoras se sentem sozinhas e não têm com quem compartilhar suas necessidades e conquistas, elas vão busca de referências teórico-metodológicas. Essas referências têm suas raízes tanto em seu percurso de vida e formativo como na *internet* (*blogs*, páginas de *Facebook*, *sites* institucionais locais, nacionais e internacionais), em livros, em relatos de outras professoras que trabalham com bebês, em orientações e diretrizes para a Educação Infantil, com um destaque para materiais que estão na *internet*, como revelaram as narrativas das professoras P4 e P5:

[...] quando eu cheguei no Berçário meu primeiro contato foi com P1, me apaixonei pelo Berçário [risos]. Eu queria ficar no Berçário. Esse ano abriu uma turma e dona Clara^{vi} [Diretora do CMEI] me deu. Ai, meu Deus, e agora? Pedi umas dicas. O que é que vou fazer? Comecei a pesquisar bastante na *internet*, porque a gente acaba partindo para *internet* mesmo (P4, 4ª Tertúlia Narrativa, p. 5).

Por incrível que pareça tem um *Blog* que eu gosto muito. Acho que vocês devem conhecer: “Tempojunto”. Não é de uma pedagoga. Eu acho que é uma publicitária. Ela traz mais as atividades que ela realiza junto aos filhos [...]. Essas atividades que realiza com os filhos são bem interessantes. Por exemplo, tem algumas atividades de coordenação motora que eu trouxe e atividades sensoriais com as crianças. Eu vou garimpando o que eu acho que é interessante trazer e apresentar para os bebês e ver o resultado que vai ter, então eu vou trazendo (P5, 8ª Tertúlia Narrativa, p. 14).

Os bebês estão sendo super estimulados tanto pelos pais-mães como por professores com atividades inspiradas na *internet* e/ou em materiais impressos. O *Blog* “Tempojunto”, localizado no endereço eletrônico <http://www.tempojunto.com>, que serviu de inspiração para a professora P5 e, certamente, para outras professoras, foi criado por uma publicitária, após o nascimento de sua segunda filha, no final do ano 2013, a partir da necessidade de melhorar a qualidade do tempo, dela e de seu esposo, junto às filhas. No *Blog* estão disponíveis atividades pesquisadas em diferentes fontes e organizadas em coletâneas para três faixas etárias:

QUADRO 1

Bebês	Crianças pequenas	Crianças grandes
Bebês (0 a 1 ano)	Já estou na escola (2 a 4 anos)	Já sou grande (7+ anos)
Já sei andar (1 a 2 anos)	Já brinco com letras (+5 anos)	

Fonte: Tempojunto, 2017.

Não foi feita uma análise minuciosa das atividades postadas nesse *Blog* para os bebês porque esse não era o escopo da pesquisa, mas como o tema foi trazido pelas professoras, em suas narrativas, fez-se uma leitura panorâmica dessa ferramenta de comunicação para identificar a sua finalidade e o tipo de atividades propostas.

Além de apresentar sugestões de brinquedos e de presentes caseiros para algumas datas comemorativas, o *Blog* tem uma loja que vende coletâneas com proposições de brincadeiras (chamadas de *Ebook*) e lembranças para aniversário. Para esse trabalho, a blogueira conta com a colaboração de uma jornalista. A finalidade do *Blog*, segundo a sua criadora, é de, pela brincadeira, aproximar os integrantes das famílias, mas nota-se também que essa ferramenta de comunicação tem outro escopo que é o de comercializar produtos, como pode ser visto na loja virtual.

Fica evidente que o foco do *Blog* não é a Educação Infantil, mas as professoras seguidoras dessa página vêm se inspirando nas atividades propostas e levando algumas delas para o trabalho com os bebês no cotidiano da escola. Além do “Tempojunto”, outras fontes digitais também vêm servindo de inspiração e de pesquisa para as professoras elaborarem seu planejamento. São outros *blogs* e páginas de *Facebook*, criados por professoras que trabalham com bebês, *blogs* institucionais, *sites* de Secretarias de Educação, do Ministério da Educação, como mencionaram as professoras P6, P1 e P5:

Na verdade, esses *sites* ou *blogs* eles são construídos por professores mesmo. Então, já tem uma prática de alguns profissionais que trabalham com essas atividades. No entanto, eu não utilizo, por exemplo, todas as atividades que estou visualizando ali, eu só utilizo aquelas que eu acho que são pertinentes e que vão possibilitar o desenvolvimento das crianças. Caso contrário, eu nem utilizo. Então, eu leio, vejo, mas é muito partindo da experiência de outros professores também que trabalham com a mesma faixa etária. Eu faço dessa forma (P6, 7ª Tertúlia Narrativa, p. 30).

[...] por exemplo, a gente tem *Facebook* hoje. No *Facebook* tem uma comunidade de Berçário. São pessoas que trabalham com Berçário e alguma atividade que deu certo elas postam, explicam qual foi o objetivo da atividade e como foi que aconteceu. Foi até a minha ADI que sugeriu: “olha Pró, curta que você vai ver que tem cada atividade legal. Elas vêm explicando, tem as fotos também com as crianças, elas realizando as atividades.” Então, eu nunca tinha parado para pensar essa questão: como eu busco na internet? [risos] Eu nunca parei para pensar. Geralmente, eu pensava: poxa, eu quero uma atividade que desenvolva a coordenação motora, então, eu vou na internet e olho (P1, 7ª Tertúlia Narrativa, p. 31).

Inicialmente, eu comecei buscando documentos. Então, eu abri vários documentos oficiais de municípios, de Secretarias de Educação, para ver a organização de sala, como é que se trabalhava ou de que maneira eu deveria dispor a organização da sala, mas depois eu percebi que isso aí só você estando na sala, observando as necessidades dos bebês é que você vai conseguir essas respostas. Mesmo assim, acho que essas leituras que eu fiz me ajudaram. Mas eu nunca tive um critério, eu só vou entrar no site... Não, não. Eu abri, eu gostei da leitura, eu gostei do que está sendo apresentado, eu achei que, de repente, pode ser algo interessante para eu trazer para sala, que possa estar trazendo algo de positivo, aí eu trago (P5, 8ª Tertúlia Narrativa, p. 14-5).

A procura das professoras por atividades para praticar com os bebês, em diferentes sítios na *internet*, pode ser vista, no primeiro momento, como uma busca instrumental da atividade pela atividade. Mas será que é só isso mesmo? O que essas professoras procuram? O que elas querem, de fato, dizer com suas pesquisas nesses *sites* e *blogs*? A busca de referências em fontes *on-line* não especializadas em educação, para a organização do trabalho pedagógico com bebês, pode ser interpretada como sinais da insuficiência das políticas públicas e dos processos formativos vividos pelas docentes, no que diz respeito às especificidades da ação pedagógica com os bebês.

As narrativas das professoras evidenciam indícios de que, além das diretrizes e orientações pedagógicas para a Educação Infantil, elas necessitam de materiais que apresentem repertórios didático-pedagógicos para se inspirarem, sobretudo, no início da docência com bebês. Não se

trata de manuais, mas da oferta de possibilidades de ações e estratégias pedagógicas, que podem ser pensadas e sistematizadas, por pesquisadores e especialistas da Educação Infantil, em articulação com as professoras de bebês, em diferentes materiais escritos e/ou audiovisuais. Esses materiais podem ser uma das fontes de pesquisa da docente para a organização de seu trabalho pedagógico e devem ser inseridos no âmbito de políticas públicas de formação inicial e continuada para os professores.

Percebe-se que o que está sendo solicitado não é somente a elaboração e a distribuição de materiais às Secretarias Municipais e Estaduais de Educação, às escolas e aos professores, mas a implementação de ações formativas a partir de materiais específicos para a docência com bebês. Esse é um tema polêmico entre os pesquisadores e especialistas do campo da Educação Infantil e sem perspectiva de ser resolvido. Enquanto isso, editoras, com seus livros didáticos e sistemas de apostilamento, vêm influenciando as políticas públicas e ganhando, cada vez mais, espaço nas redes municipais de ensino; e docentes de bebês continuam recorrendo a *blogs*, páginas de *Facebook*, *sites* (alguns de qualidade duvidosa) e a páginas institucionais de Secretarias de Educação, para fazerem seu planejamento e produzirem os currículos no cotidiano dos CMEIs.

O que as professoras estão dizendo, em suas narrativas, é que o acervo de orientações e diretrizes para a Educação Infantil, elaborado (impressos ou *on-line*) e distribuído pelo Ministério da Educação, sem uma política pública universal de formação (inicial e contínua) de professores específica para a Educação Infantil e sem a garantia das condições de trabalho, por parte do estado brasileiro, não é suficiente para subsidiar a organização do trabalho pedagógico com os bebês no cotidiano do CMEI, conforme as concepções e princípios presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e em outras orientações e estudos, nacionais e internacionais, sobre a educação de crianças.

Essa temática não é o foco desse artigo, mas as fontes e referências (*on-line* e impressas) que têm servido de inspiração para o planejamento e para o trabalho pedagógico com os bebês precisam ser melhor investigadas, pois revelam questões que podem ajudar na reflexão e na tomada de decisões em relação às políticas públicas e aos processos formativos acessados e vividos pelas docentes.

As professoras, além das pesquisas em *blogs* e *sites*, têm buscado, por conta própria, os seus pares, que também trabalham com bebês na rede municipal, para estabelecer parcerias e trocar ideias, compartilhar as angústias e os saberes que já possuem sobre a docência com os bebês.

Um dos momentos marcantes da pesquisa foi quando a professora P5 fez a sua narrativa, na primeira Tertúlia Narrativa, sobre a busca de uma professora que trabalhava com bebês na rede municipal de ensino, no início de sua docência com bebês, em 2013. Coincidentemente, a professora que P5 buscava e que havia enviado, pela primeira vez, um e-mail no mês de fevereiro de 2014, estava ali, sentada em sua frente, escutando o seu relato. Quando a professora P5 descobriu que a professora P3 estava presente no grupo foi um momento de muita emoção. P5 parecia vibrar internamente de alegria, seus olhos estavam em festa e seu tom de voz, firme e altivo, trepidava de sorrisos. P3, surpresa e também emocionada, não sabia que estava sendo procurada pela colega. O e-mail desviou sua rota e não chegou às mãos da destinatária, em 2014. “Você poderia ter me ligado, era mais fácil de me achar”, disse P3 para P5.

As duas professoras se entreolharam durante alguns segundos e o grupo acolheu enternecido aquele encontro esperado há mais de dois anos. A prova dessa espera estava nas mãos da professora P5, um pedaço de folha de caderno, um pouco amassado, com o e-mail de P3 que ela trouxe para falar de si e de sua docência com os bebês. P5 guardou não só os contatos dessa professora, mas também o e-mail que havia enviado:

Olá P3!

Tudo bem? Sou professora ingressa recentemente na rede e consegui seu contato através da Coordenadora Marta^{vii}, após solicitar-lhe ajuda para desenvolver melhor o meu trabalho no Berçário, turminha que atualmente atuo. Meu nome é P5 e sempre atuei (14 anos - escola particular) no Ensino Fundamental 1. Ao ingressar na rede, fui presenteada com uma turminha do Grupo 1 (1 ano). Tive, claro, dificuldades por ser minha primeira experiência com crianças tão pequenas, mas consegui finalizar o ano bem (2012). Ano passado, o CMEI que trabalho [...] foi presenteado com o Berçário e quem estreou como professora nessa turminha?! Eu.

Amo de paixão meus bebês, mas sinto a necessidade de compartilhar e assimilar novas experiências, pois, como não recebemos nenhuma capacitação antes de assumir uma turminha de seres tão pequenos, realizei meu trabalho com base em pesquisas na internet, curiosidade, força de vontade e muito amor.

No trabalho do dia a dia, eu consigo tirar de letra (é muito bom!), mas a parte burocrática desse trabalho (plano de aula semanal, planejamento bimestral/anual) tenho uma dificuldade ENORME, mas faço, mesmo assim.

Por isso, o motivo do meu contato é justamente estar buscando com quem tem mais experiência nessa área (Berçário) uma ajuda (claro, se for possível) para que eu consiga realizar, de forma mais prática e sem tanto sofrimento, essa parte chata do meu trabalho, mas, sem dúvida, necessária que é a organização e elaboração desses documentos.

Logo abaixo há dois contatos meus: celular e um fixo para recados (minha sogra que mora bem próximo a mim), ou, caso prefira, o próprio e-mail.

Assim, caso seja do seu interesse, estou disposta a trocar experiências e não só assimilá-las, pois apesar do pouco tempo com o Berçário me esforço para fazer um bom trabalho com meus bebês.

Agradeço a sua atenção e aguardo, se possível, contato. Um forte abraço,

Professora P5

Esse e-mail de P5 endereçado à professora P3 representa mais do que um pedido de ajuda, de uma professora para outra professora, ele traz uma conclamação de um coletivo de professoras que trabalham com bebês: olhem para nós! Nos escutem!

Professoras de bebês: da invisibilidade à busca do reconhecimento

[...] as pessoas não dão valor ao Berçário. As pessoas olham para mim como se eu fosse uma professora babá. Eu sentia isso, sabe? O povo não fala de Berçário. Eu vou para uma coisa [encontro, seminário, reunião...]. Ah! Não fala de Berçário (P1, 8ª Tertúlia Narrativa, p. 11).

Eu já escutei alguns comentários de alguém chegar lá na porta e dizer assim: ‘Ah! Estou doida para passar um ano no Berçário porque o pessoal aqui fica muito deitado’. E olhe que para chegar lá e ver alguém deitado é porque a gente está brincando com as crianças. A gente, no momento de brincadeira com os bebês, se joga no tatame e vai brincar, senta para cantar, senta para brincar [...]. [...] lá também se tem essa ideia de que no Berçário não se faz nada, de que se passa o dia deitada e com criança no colo. Com o tempo, eu acho que consegui desconstruir um pouco essa ideia. Eu digo eu porque, desde que o Berçário chegou, sempre fui eu que estive no Berçário. Apenas houve mudança entre as meninas, as ADI, mas sempre fui eu que estive lá. Então, eu acho que nesse período de quatro anos que estou lá, consegui tirar um pouco dessa ideia de que no Berçário não se faz nada e de que as crianças do Berçário não participam de nada (P5, 8ª Tertúlia Narrativa, p. 12).

Eu não me enxergava ainda como professora de Berçário (P5, 8ª Tertúlia Narrativa, p. 13).

A docência como profissão é a mesma para as professoras que trabalham com bebês, com adolescentes, jovens e adultos. A mesma docência que identifica o professor como professor, em qualquer que seja a etapa, a modalidade e/ou o nível de ensino, também é usada para diferenciar os professores entre eles no que tange à carreira, ao plano de cargos e salários, ao reconhecimento e ao prestígio social. “As pessoas olham para mim como se eu fosse uma professora babá. Eu sentia isso, sabe?” (P5). Ser professora de bebês e ser professora de jovens, no Ensino Médio, tem valoração diferente tanto no interior da categoria docente como na sociedade. “[...] as pessoas não dão valor ao Berçário. [...] O povo não fala de Berçário. Eu vou

para uma coisa [encontro, seminário, reunião...]. Ah! Não fala de Berçário”, disse a professora P1.

Não falar da Educação Infantil é mantê-la no campo do silenciamento e da invisibilidade social. Não falar do grupo de bebês é não enxergar quem nele trabalha e frequenta (as professoras e os bebês). Sobre esse tema, Rosemberg (2011, p. 17) diz:

[...] considero que, em nossas reflexões acadêmicas e ações políticas, o silenciamento sobre os bebês constitui discriminação. Silenciar sobre as especificidades da creche significa discriminação, pois, além de acolher bebês, no Brasil, a creche não foi pensada para a “produção” de qualquer ser humano, mas a dos(as) filhos(as) recém libertos(as) de mães escravas.

Por outro lado, falar da Educação Infantil, dos bebês e das professoras de bebês é anunciar para a sociedade que na categoria Professores existem aqueles que trabalham com bebês. Ver, olhar, se interessar pelos bebês e pelas professoras, prestar atenção nas pessoas e no que acontece lá na Educação Infantil é um compromisso ético-político que cada um de nós pode assumir numa sociedade que ainda discrimina grupos humanos, profissionais e profissões.

Os professores que fazem parte da Educação Básica estão sob o mesmo ordenamento legal e políticas públicas educacionais, às vezes, trabalham na mesma escola, mas os olhares em relação a cada grupo de professores diferem uns dos outros. Na esfera pública, do ponto de vista do salário base, há uma equivalência salarial entre os professores das três etapas da Educação Básica com a implantação do Piso Salarial Profissional Nacional para os Profissionais do Magistério Público da Educação Básica (Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008), mas do ponto de vista social e político, as professoras da Educação Infantil ainda são vistas de forma diferente. São diferenças expressas dentro e fora da escola, ora sutilmente, ora explicitamente. São olhares depreciativos, caras e bocas, risos de canto de boca, cochichos, piadas e dizeres que afetam a autoestima da professora e põem em dúvida o seu trabalho, como esta fala de uma professora da Educação Infantil dirigida à professora P5 na porta de sua sala: ‘Ah! Estou doida para passar um ano no Berçário porque o pessoal aqui fica muito deitado’. Ficar deitada para acalantar os bebês no momento da soneca ou deitar-se para rolar no chão e brincar com os bebês não significa não fazer nada. Uma ação que é intrínseca à ação pedagógica com os bebês torna-se tema de comentários equivocados sobre o que é experienciado pelos bebês e suas professoras na escola.

Esse tipo de conversa revela o nível de reconhecimento do trabalho pedagógico com os bebês e, ao mesmo tempo, serve também de subsídio para o desmonte dessa visão

preconceituosa sobre a ação pedagógica com os bebês. Sobre esse assunto, a professora P5 disse na narrativa supracitada: “[...] eu acho que nesse período de quatro anos que estou lá, consegui tirar um pouco dessa ideia de que no Berçário não se faz nada e de que as crianças do Berçário não participam de nada”. A professora de bebê, além de suas atividades docentes, ainda precisa fazer um trabalho de convencimento do outro de que ela trabalha e não passa o dia fazendo nada, como pode ser interpretado na fala acima.

Esse jeito de olhar o trabalho de quem exerce a docência com bebês atravessou décadas e ainda hoje revela-se vivo no discurso de professores e de outras pessoas que não são da área da educação. Desde os anos 1980, pesquisadoras da Fundação Carlos Chagas (CAMPOS, 1983, p. 49 *apud* CERISARA, 2002, p. 14-5) vêm chamando atenção para a hierarquização dos cargos e funções na Educação Infantil. Em seus estudos elas apontaram três tipos de fatores que determinam essa situação:

- a atividade direta com o educando (quanto mais diretamente ligada às crianças, menor o prestígio do profissional);
- a idade dos educandos (quanto menor o educando, menor o prestígio do profissional);
- proximidade com o corpo (quanto mais imediatamente ligado à sobrevivência e, portanto, ao corpo do educando, menor o prestígio do profissional).

Estar em contato direto com a criança (dos bebês às crianças maiores) e com o seu corpo torna-se um indicador para avaliar se o professor tem maior ou menor prestígio na sociedade. Quanto menor a criança, menos reconhecimento tem a professora, quanto mais elevado o nível de ensino e a faixa etária do indivíduo, mais prestígio social tem a docente. É perverso pensar a docência sob essa perspectiva, pois as especificidades inerentes ao trabalho pedagógico, em cada etapa, modalidade e nível de ensino, tornam-se elementos diferenciadores da profissão docente.

Reconhecer que a docência de cada professora tem as suas especificidades significa reconhecer que o que unifica a categoria docente é a profissão Professor e que a docência precisa ser compreendida na sua riqueza de tramas, contextos, sentimentos, saberes e fazeres. Usar a diferença da faixa etária das crianças ou segmento de ensino para descaracterizar e invisibilizar a função de quem trabalha com bebês é atuar em prol da ampliação da desigualdade profissional e do esgarçamento da profissão docente.

A docência é uma construção social e histórica complexa, como sinalizou Popkewitz (1992), que envolve as relações entre a professora e a criança, o contexto sociopolítico e as

condições de trabalho. Todos esses aspectos influenciam o modo de ser e estar professor no cotidiano da escola e o modo como a sociedade vê a professora.

A expressão “Eu não me enxergava ainda como professora de Berçário” revela que existe uma identidade profissional - professora - já construída, mas como professora de bebê, ainda não. Não se reconhecer como professora de bebês significa dizer que falta algo para se ver como tal. O “ainda não” é um entre-lugar que precisa ser ocupado com alguma coisa que virá a ser, mas que não se sabe ao certo o que é. Esse entre-lugar vai sendo preenchido com conhecimentos, interações e experiências com os bebês. Na medida em que a professora exerce a docência com os bebês, ela vai apropriando-se de códigos e conhecimentos que só podem ser construídos naquele espaço e com aqueles seres humanos de pouca idade, como mostram Martins Filho e Delgado (2016) em seus estudos sobre a docência com bebês e crianças pequenas em creches. Esse entre-lugar não se encerra em si mesmo, pois, no exercício da docência, a professora que trabalha com bebês sempre tem um “ainda não” para transformar em “agora sim”.

A constituição do ser professora de bebês é tecida dentro e fora da escola, nas relações estabelecidas com as crianças e suas famílias, com outros profissionais da educação, com instituições e órgãos responsáveis pela educação, com sindicatos, com movimentos sociais, com a universidade e institutos superiores de educação. Pessoas, independentemente da idade, e entidades governamentais e não-governamentais podem contribuir de diferentes modos e intensidades com o percurso formativo da professora de bebês, mas a docência deve estar alicerçada em saberes oriundos de diferentes áreas do conhecimento. Nesse sentido, uma formação (inicial e continuada), com qualidade, direcionada para a Educação Infantil e para as especificidades do trabalho pedagógico com os bebês é uma via importante para a diminuição do “ainda não” tão presente nas narrativas de professores em exercem a docência com bebês.

A retirada da professora que trabalha com bebês da zona de invisibilidade não se reduz a ações individuais no interior da instituição, como foi dito na parte introdutória do artigo. A visibilidade da profissão docente deve ser um princípio fundante de um projeto de estado que prioriza a educação e os seus profissionais, garantindo-lhes direitos e criando as condições para que esses direitos sejam experienciados no dia a dia da escola.

Palavras finais

A solidão profissional, no exercício da docência com os bebês, resulta da não garantia das condições de trabalho pelo poder público, da falta de políticas públicas para a formação de

professores (inicial e continuada) específica para a Educação Infantil, da insuficiência ou inexistência de acompanhamento da ação pedagógica das professoras com os bebês na escola e do número reduzido de grupo de bebês nos Centros Municipais de Educação Infantil. Dos CMEIs representados na pesquisa, dois possuíam apenas um grupo de bebês e somente um deles tinha dois grupos. Mesmo tendo outros agrupamentos de crianças com diferentes faixas etárias, as professoras que trabalhavam com bebês se sentiam sozinhas porque pouco conseguiam dialogar com seus pares sobre a ação pedagógica com os bebês.

As professoras, diante do desafio de exercerem a docência com bebês, desenvolveram uma atitude investigativa, buscando, sozinhas, conhecimentos, materiais e sugestões de brinquedos, de brincadeiras e de atividades para a elaboração do planejamento e a organização da ação pedagógica com os bebês. As fontes (*sites* institucionais, *blogs* de professoras e de outros profissionais, páginas de *Facebook*, livros, periódicos *on-line* e impressos, orientações etc) que inspiraram (e ainda inspiram) as professoras precisam ser mais pesquisadas, pois este assunto saltou das narrativas como sendo uma das referências fundantes do trabalho pedagógico com os bebês.

Os resultados da pesquisa mostraram que a ação pedagógica com os bebês se movimenta em diferentes direções e se fundamenta em distintos campos de conhecimento. Visualizou-se ações pedagógicas que transitaram entre o respeito ao movimento autônomo dos bebês, à interação e à escuta dos bebês em seus interesses e potencialidades, bem como o controle dos corpos e ações dos bebês durante a sua permanência nos CMEIs e a diretividade da ação pedagógica, por meio da rotina. Tem um olhar crítico e atento instalado no modo como as professoras compreendem os bebês e a ação pedagógica com eles, dando a entender que os currículos praticados passam por transições quanto à sua concepção e às práticas experienciadas no dia a dia. As professoras, com os saberes e experiências que possuem, argumentam e se posicionam criticamente quando temas, atividades e projetos didáticos inadequados são apresentados para os grupos de bebês. Podem até não ser escutadas, mas elas têm marcado sua posição diante de proposições equivocadas feitas pela equipe de gestão interna e/ou externa ao CMEI.

As docentes estão em busca de um lugar para falar de suas experiências com os bebês, para estudar, para se sentir apoiadas e encorajadas em suas lutas diárias. Estão em busca de um espaço formativo para dialogar com colegas de trabalho lotados na mesma escola ou em outras instituições de Educação Infantil. O desejo de cada professora é de estar com o outro e de não se sentir sozinha numa rede de ensino tão grande como a dos CMEIs participantes na pesquisa. As

Tertúlias Narrativas se mostraram como um potente dispositivo de formação continuada. Foi um lugar de encontro com o outro, de acolhimento da professora e da pessoa da professora, de reflexão e de partilha de ideias, descobertas, conquistas, angústias e dificuldades experienciadas no exercício da docência com os bebês, bem como um espaço de autoafirmação de cada professora como mulher, como autora de conhecimentos oriundos de sua itinerância pessoal-formativa, do seu *saberfazer* e das experiências das crianças.

As narrativas das professoras, mais do que conteúdo para uma pesquisa, se constituíram em reconhecimento do sentido e da importância da profissão docente quando o exercício da docência acontece com os bebês. Narrar, para as professoras, significou resistir e lutar pelo reconhecimento da profissão docente, de maneira especial quando se é professora de bebês. Foram narrativas cheias de saberes, de afeto, de resistência, de desejos, de compromissos consigo, com os bebês, com a vivência de uma Educação Infantil que respeita os tempos e modos do bebê ser, agir e explorar as coisas que estão no mundo, bem como com a defesa de uma sociedade democrática pautada na garantia dos direitos constitucionais.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Tânia Maria de; PINHO, Paloma de Sousa; MASSON, Maria Lucia Vaz. **Trabalho e saúde de professoras e professores no Brasil**: reflexões sobre trajetórias das investigações, avanços e desafios. *Cad. Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 35, supl. 187318, 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2019000503002&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 14 nov. 2019.

CAGLIARI, Paola et al. A equipe de coordenação pedagógica e o desenvolvimento profissional. In.: EDWARDS; GANDINI; FORMAN (Org.). **As cem linguagens da criança**: a experiência de Reggio Emilia em transformação (V.2). Porto Alegre: Penso, 2016, p. 143-152.

CAMPOS, Maria Malta. **Dimensões práticas** (Entrevistada por Rubem Barros). *Revista Educação*, Educação Infantil, São Paulo, 2ª edição. Editora segmento, outubro, 2011, p. 6-11.

CERISARA, Ana Beatriz. **Professoras da Educação Infantil**: entre o feminino e o profissional. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Questões da Nossa Época; v. 98).

ESTEVE, José M. Mudanças sociais e função docente. In: NÓVOA, A. **Profissão professor**. 2. Ed. Porto: Porto Editora, 1995, p. 93-124.

GENTILLI, Pablo A. A.; SILVA, Tomaz Tadeu da (Orgs.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação**: visões críticas. RJ, Petrópolis: Vozes, 2001.

GONZALEZ, Jeferson A.; COSTA, Michele Cristine da C. Neoliberalismo, neoconservadorismo e educação: *Quaestio - Revista de Estudos em Educação*, v. 20, n. 3, p. 551-565, 17 dez. 2018.

LIMA, Iana; HYPOLITO, Álvaro. **A expansão do neoconservadorismo na educação brasileira**. *Educação e Pesquisa*, v. 45, e190901, p. 1-15, 24 set. 2019.

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

KRAMER, Sônia. Na gestão da educação infantil, nós temos meninas no lugar de professoras? In.: KRAMER, Sônia (Org.). **Profissionais da Educação Infantil**: gestão e formação. São Paulo: Ática, 2005, p. 121-129.

MARTINS FILHO, Altino José; DELGADO, Ana Cristina Cool. A Construção da docência com bebês e crianças bem pequenas em creches. In.: MARTINS FILHO, Altino José (Org.). **Educar na creche**: uma prática construída com os bebês e para os bebês. Porto Alegre: Mediação, p. 9-22.

ORDINE, Nuccio. **A utilidade do inútil**. Rio de Janeiro, Zahar, 2016.

POPKEWITZ, Thomas S. Profissionalização e formação de professores: algumas notas sobre a sua história, ideologia e potencial. In: NÓVOA, António (Coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992, p. 35-50.

ROSEMBERG, Fúlvia. A criança pequena e o direito à creche no contexto dos debates sobre infância e relações raciais. In: BENTO, Maria Aparecida Silva (Org.). **Educação Infantil, igualdade racial e diversidade**: aspectos políticos, jurídico, conceituais. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdade (CEERT), 2011, p.10-46.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

TOMMASI, Livia De; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sergio (Orgs.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 2000.

TRIVINÓS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

ⁱ Pedagoga. Mestre e Doutora em Educação/UFBA. Professora Adjunta da UFBA-FACED. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Infantil, Crianças e Infâncias (GEPEICI). E-mail: dossantos.ufba@gmail.com Cidade/Estado. Salvador/Bahia ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5894-1298>

ⁱⁱ Nesse artigo a expressão “professora” é utilizada para evidenciar que a docência com bebês é exercida, majoritariamente, por mulheres e o termo “professor” é empregado para fazer menção aos professores de modo geral.

ⁱⁱⁱ A abordagem pikleriana consiste em concepções e princípios sobre o desenvolvimento infantil e sobre a ação pedagógica com bebês e crianças pequenas. Foi desenvolvida pela pediatra austríaca Emmi Pikler a partir de seu trabalho como diretora do Instituto Lóczy, fundado em 1946, para acolher crianças órfãs da Segunda Guerra em Budapeste-Hungria. Para saber mais sobre essa abordagem, Cf. FALK, Judit (Org.). *Educar os três primeiros anos: a experiência de Lóczy*. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2011.

^{iv} As professoras participantes da pesquisa se referem ao grupo de bebês no qual trabalham como “Berçário”, mas, na rede municipal onde a pesquisa foi desenvolvida, a Educação Infantil estava organizada em Grupos de crianças por faixa etária (0 ano, 1 ano, 2 anos, 3 anos, 4 anos e 5 anos). As docentes exerciam a docência com crianças de 4 a 18 meses. Sabe-se que a expressão “Berçário” se origina da palavra “berço”, um tipo de cama para criança de pouca idade, presente tanto em casa como em creches. O berço nas salas das escolas de Educação Infantil representa uma concepção de bebês e de espaços-ambientes que não concebia o ser humano de pouca idade como alguém capaz de se movimentar livremente e de explorar as coisas e o mundo.

^v A expressão “meninas” usada pela P3 para se dirigir a outras colegas de profissão, professoras da Educação Infantil, pode ser, na sua visão, “um jeito carinhoso” de chamar as colegas, mas ele não contribui para a construção da identidade, reconhecimento e valorização do professor, ao contrário, fragiliza e evidencia ainda resquícios de concepções de professor da Educação Infantil criticadas em estudos sobre a identidade e a profissionalidade do docente que trabalha com crianças em instituições de Educação Infantil (CERISARA, 2002; KRAMER, 2005).

^{vi} O nome da diretora do CMEI citado por uma das professoras foi substituído por um nome fictício, uma vez que ela não integrou o grupo da pesquisa.

^{vii} Nome fictício da coordenadora.