



Medidas De Um Outro Olhar... Sobre A Materialidade Do Espaço Da Creche E A Constituição De Um Lugar Dos Bebês

Luciane Pandini Simiano

Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS
Brasil

Citação: Pandini Simiano, L. (2014). Medidas de um outro olhar... Sobre a materialidade do espaço da creche e a Constituição de um lugar dos bebês. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 22(93). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v22n93.2014>

Resumo: O presente artigo tem por foco a configuração do espaço da creche e o percurso que constitui um lugar para bebês. Esta pesquisa de orientação etnográfica, realizada em uma creche pública no sul do estado de Santa Catarina. Foram sujeitos da investigação um grupo de dez bebês e quatro adultos, duas professoras e duas auxiliares. Defende-se a importância de um espaço organizado para os bebês, porque o espaço educa, expõe ideias, e apresenta mensagens. O prédio, o mobiliário, os objetos e sua organização potencializam ou limitam as aprendizagens. É necessário, contudo, ir além dessas materialidades. É fundamental olhar, reconhecer, valorar as formas de ocupação e os sentidos estabelecidos entre bebês e adultos. Na dimensão da experiência, no tempo da pausa e dos encontros, lugares são constituídos e constitutivos. Trata-se de um outro olhar sobre ser e estar na creche.

Palavras-chave: educação infantil; bebê; espaço; lugar

Measures of another gaze... About the materiality of the space of daycare centers and the constitution of a place for infants

Abstract: This article focuses on the configuration of the space of daycare centers as a place for babies. This is a research project with an ethnographic orientation, conducted in a public daycare center in the Southern part of Santa Catarina. The research focused on ten babies, four adults group, two teachers and two assistants. This research advocates for the importance of organizing the space for babies, because space educates, exposes ideas, and provides messages. The building, furniture, objects and their organization potentiate or hinder learning. It is necessary, however, to go beyond the materiality. It is essential to look, recognize, and value forms of use of space and the meanings developed between babies and adults. In the experiences in the time of meetings and breaks, spaces are constituted and constitutive. That is another form of looking about being and using a daycare center.

Keywords: early childhood education; infants; space; place

Medidas otra mirada ... Sobre la materialidad del espacio de las guarderías y la constitución de un lugar para bebés

Resumen: Este artículo se centra en la configuración del espacio de la guardería y la ruta que es un lugar para los bebés. Como argumentos, presenta elementos de una orientación de la investigación etnográfica, que tuvo lugar en una guardería pública en el estado sureño de Santa Catarina. Un grupo de diez niños y cuatro adultos, dos profesores y dos asistentes eran los sujetos de la investigación. Defiende la importancia de un espacio organizado para los bebés, ya que el espacio educa, expone las ideas, exterioriza mensajes. Los edificios, mobiliario, objetos y su organización o potencian el aprendizaje límite. Debe, sin embargo, ir más allá de estas materialidades. Es crucial para mirar, reconocer, valorar las formas de ocupación y de los sentidos que se establecen entre los niños y los adultos. La dimensión de la experiencia, el tiempo de pausa y reuniones, los lugares se constituyen y constitutiva. Este es otro aspecto a ser y estar en la guardería.

Palabras clave: educación para la primera infancia; bebé; el espacio; lugar

Introdução

O tamanho das coisas há que ser medido pela intimidade que temos com as coisas. Há de ser como acontece com o amor. Assim, as pedrinhas do nosso quintal são sempre maiores do que as outras pedras do mundo. Justo pelo motivo da intimidade [...] Manuel de Barros, *Memórias inventadas*

A creche pode ser considerada o primeiro espaço de educação coletiva do ser humano. Nas últimas décadas, com o crescente processo de industrialização, urbanização e a inserção intensa da mulher no mercado de trabalho, as instituições de educação infantil vêm partilhando com a família a tarefa de educar e cuidar dos pequenos.

O ingresso de crianças pequenas em creches acontece por volta do terceiro, quarto mês de vida, onde muitos dos bebês permanecem em tempo integral, cerca de doze horas diárias. Esse aspecto revela a fundamental importância dessa temática, exigindo que esse espaço seja pensado, refletido e questionado: Quem são “os bebês”? Quais as funções de uma creche para esses sujeitos? O que esperamos destes espaços? Qual o papel do outro na educação e cuidado de crianças pequenas?

No Brasil, são recentes os estudos que investigam tais questões. Podemos citar, por exemplo, Rossetti-Ferreira (1998), Prado (1998), Coutinho (2002), Camera (2006) e Schmitt (2009)

ao afirmarem que os bebês, mesmo ainda na condição de *infans*, “incapaz de falar”, são ativos e competentes nas relações. Guimarães e Leite (1999) apontam a socialização, as interações e as aprendizagens entre adultos e crianças como pilares que sustentam uma “pedagogia da educação infantil”. Estes processos acontecem em todas as atividades cotidianas, mas por serem sutis, ainda permanecem invisíveis, despercebidos. Nesse contexto, segundo Barbosa (2009), é fundamental pensar outras perspectivas para o estar e o ser na creche. Olhares atentos para os silêncios, os tempos, os movimentos constituídos e constituintes...

O presente texto aborda tais questões, ao focar o processo de constituição do espaço da creche em um lugar para bebês. As indagações e reflexões estão pautadas em elementos de uma pesquisa de mestrado em educação, realizada em 2009, que contemplou uma creche pública municipal situada na região sul do estado de Santa Catarina (Simiano, 2010). O enfoque privilegiado de análise é a sala do berçário I, habitada por um grupo de dez bebês (quatro meninas e seis meninos) com idade entre quatro a 18 meses e quatro adultos, duas professoras e duas auxiliares. O ponto de partida são as seguintes questões: Quais são as configurações físicas privilegiadas para o atendimento de bebês? Como a ocupação e relações estabelecidas no espaço entre bebês e adultos constituem-se em lugares dos/para bebês?

Trata-se de uma pesquisa de orientação etnográfica (Andre, 2000). Os instrumentos foram a observação participante e o diário de campo, enriquecido pela fotografia e filmagem. As observações focaram, inicialmente, as configurações dos espaços físicos, tais como: arquitetura do prédio, mobiliário, brinquedos, bem como os aspectos estéticos e funcionais que os envolviam. Posteriormente, as formas de ocupação, relação e experiências dos bebês, em suas ações individuais com o espaço, nas ações partilhadas com outros bebês, com crianças das turmas maiores e com os adultos (Barbosa, Kramer, & Silva, 2005). As observações deram-se em um período de quatro meses e, em sua grande maioria, no espaço da sala.

A análise implicou diferentes exercícios de seleção e categorização das anotações, cenas e fotos. Os critérios elencados consideraram os espaços/lugares mais procurados pelos bebês, tempo de permanência, tipos de ocupação e relações estabelecidas entre bebês e adultos. Como eixo de análise destaca-se, neste texto, o espaço da sala dos bebês, como um lugar de encontros e narrativas.

A partir do diálogo entre diferentes autores e perspectivas, como Benjamim (1986), Tuan (1983), Viñao Frago e Escolano (1998) e as diretrizes normativas, defende-se a importância de um espaço organizado para os bebês, porque o espaço educa, expõe ideias, externaliza mensagens. O prédio, o mobiliário, os objetos e sua organização potencializam ou limitam a educação e cuidado dos bebês. Contudo, o que diferencia uma sala de bebês de uma sala das crianças de três anos? Será que móveis, espelhos e brinquedos sensorio-motor expressam as peculiaridades de um espaço dos/para os bebês? O que singulariza uma sala de bebês para outra sala de bebês?

É necessário olhar além das materialidades. Focar nas formas de ocupação e nas relações estabelecidas entre bebês e adultos. Reconhecer a produção de sentidos, a experiência. Criar outras visibilidades para o estar e o ser na creche.

Espaço E Lugar: Alguns Olhares

Os conceitos espaço e lugar são alvos de diversas interpretações em diferentes campos do conhecimento. Partindo da concepção de que é importante estabelecer um diálogo entre as áreas, busco organizar referenciais teóricos capazes de contribuir com os estudos deste tema na infância.

Espaço. Para a geografia, que tem como objeto de estudo as relações dos seres humanos em seu ambiente, o espaço está relacionado à estrutura física e material, ao que pode ser medido, ocupado, pensado e projetado (Tuan, 1983).

Milton Santos, amplia esse conceito ao afirmar que espaço é “um conjunto indissociável de sistemas de objetos e sistemas de ações” (Santos, 2002, p. 45). Pode ser compreendido como algo físico, porém não pode ser naturalizado, pois é construído na relação do homem com a paisagem natural. Portanto, o homem é quem dá sentido ao espaço, quem anima as formas espaciais atribuindo-lhes um conteúdo. Nesse sentido, o espaço pode ser compreendido como síntese, provisória, entre o conteúdo social e as formas espaciais. A materialidade do espaço veicula conteúdos socialmente construídos.

Viñao Frago e Escolano (1998) apresentam o espaço como um elemento significativo do currículo, uma forma silenciosa de ensino. Podemos afirmar, que os elementos que constituem o espaço escolar - localização, traçado arquitetônico, os objetos, organização, a decoração interior e exterior - não são neutros. A materialidade expressa um conjunto de padrões culturais e pedagógicos que a criança internaliza e aprende.

Relativo a legislação educacional brasileira, observa-se um conjunto de documentos¹ que orientam os padrões de infraestrutura nas instituições de educação infantil.

Para a Lei 9.394/96, das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, (Brasil, 1996), parte dos recursos públicos deve ser utilizado na “aquisição, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos necessários ao ensino” (alínea IV do artigo 70). Nesse documento, observa-se uma preocupação com os espaços físicos no que diz respeito à manutenção e construção de instalações.

Nos Subsídios para Credenciamento e Funcionamento de Instituições de Educação Infantil (Brasil, 1998, p. 83), houve uma mobilização para que se considerassem, para além da construção do espaço arquitetônico, os usos que adultos e crianças fazem desses. “Sejam creches, pré-escolas, parques infantis, etc., em todas as diferentes instituições de Educação Infantil [...], o espaço físico expressará a pedagogia adotada”. Nota-se a intenção de pensar na não neutralidade dos espaços.

O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (Brasil, 1998a, p. 83) define que o “ambiente físico deva ser arranjado de acordo com as necessidades e as características dos grupos de criança”. Tal preocupação é justificada, pois:

A qualidade e a quantidade da relação criança-criança, adulto-criança, dos objetos, dos brinquedos e dos móveis presentes no ambiente dependem do tamanho das crianças e podem se transformar em poderosos instrumentos de aprendizagem.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 1999), o espaço físico aparece junto às propostas pedagógicas como um dos elementos que possibilitam a implantação e melhoramento das diretrizes (art. 3o, VII).

Já as Diretrizes Operacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2000) enfatizam aspectos referentes à: localização, acesso, segurança, meio ambiente, salubridade, saneamento, higiene, tamanho, luminosidade, ventilação e temperatura, de acordo com a diversidade climática regional, afirmando ainda que os espaços internos e externos deverão atender às diversas funções da instituição de Educação Infantil.

Em 2001, com a aprovação do Plano Nacional de Educação – PNE (Brasil, 2001) colocam-se critérios e parâmetros de qualidade para os espaços físicos da Educação Infantil. Nesse Plano, destacam-se dez itens que estão relacionados à questão do espaço. Interessante observar que esse documento está em consonância com as diretrizes. Por isso, torna-se necessário repensar a organização do espaço considerando-se as várias atividades de cuidado e educação e a variedade de situações e atividades a serem oferecidas às crianças tendo em vista o tempo de permanência delas na instituição.

¹ BRASIL (1996, 1998, 1998a, 1999, 2001, 2006, 2006a, 2009a).

O Documento Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (Brasil, 2006a) propõe “incorporar metodologias participativas que incluam as necessidades e os desejos dos usuários, a proposta pedagógica e a interação com as características ambientais” (p.10). Dentre as necessidades dos usuários, destaca-se, também, uma preocupação com ambientes planejados para assegurar acessibilidade às pessoas com necessidades especiais, sejam elas crianças, professores, funcionários ou membros da comunidade. Esse documento valoriza a colaboração entre o professor e as crianças na organização dos espaços. O professor, nesse sentido, deverá incorporar em suas propostas pedagógicas “os valores culturais das famílias, fazendo-o de modo que as crianças possam resignificá-los e transformá-los” (Brasil, 2006, p.16).

O documento mais recente que temos na área são as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2009), onde indicam:

As instituições de Educação Infantil devem tanto oferecer espaço limpo, seguro e voltado para garantir a saúde infantil quanto se organizar como ambientes acolhedores, desafiadores e inclusivos, plenos de interações, explorações e descobertas partilhadas com outras crianças e com o professor. Elas ainda devem criar contextos que articulem diferentes linguagens e que permitam a participação, expressão, criação, manifestação e consideração de seus interesses.

Pode-se perceber uma preocupação para além dos pressupostos arquitetônicos e higienistas. Esse documento, aponta para a criação de contextos que possibilitem a acolhida, o desafio, a exploração, a participação e expressão de crianças e adultos que partilham e comungam o mesmo espaço. Essas ideias aproximam-se com a de lugar.

Lugar. O lugar possui um significado para além do sentido físico e geográfico. Constitui-se (ou não) a partir da relação afetiva que os sujeitos desenvolvem ao longo de sua vida na convivência com o espaço e com o outro.

É a dimensão humana que transforma o espaço em lugar. Ele é constituído quando atribuímos sentido aos espaços, ou seja, quando reconhecemos a sua legitimidade. Nas palavras de Yi-Fu Tuan (1983), “o espaço transforma-se em lugar à medida que adquire definição e significado” (p. 151). O lugar possui um significado para além da materialidade que o envolve, está relacionado à produção de sentidos.

Viñao Frago e Escolano (1998) afirmam que o lugar está contido no espaço. Todo lugar é constituído a partir de um espaço, mas o espaço é apenas potencialmente um lugar. Os espaços ganham uma nova configuração à medida que as pessoas vão ocupando, atribuindo sentidos e significados.

Ocupações, relações, experiências... Para que a creche se constitua em lugar, é preciso que ela empreenda significados para os bebês e adultos que a estão habitando. Esse significado só pode ser construído através da experiência mediada pelos elementos e sujeitos que constituem o lugar.

Larrosa (2001) inspirado em Benjamin, afirma que experiência “é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que passa, o que acontece ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece” (Larrosa, 2001, p. 21).

Espaço. Vivência. Lugar. Experiência. Nos escritos de Benjamin, geralmente, vivência associa-se a uma vida cotidiana limitada, ordinária, vazia, fechada à novidade. Já a experiência relaciona-se a impressão forte, marcas repletas de sentidos e significados. Sendo o espaço potencialmente um lugar, pensamos a vivência enquanto possibilidade ou não de experiência. Para fazermos experiências é necessário presenciar um evento, estar em vida quando um fato acontece. Ler um livro, ouvir uma música, fazer uma viagem são vivências que podem se constituir em experiência ou não. Logo, podemos dizer que se a vivência for significativa, se acontecer de ela nos tocar e nos chamar para a sensibilidade, ela poderá constituir-se em experiência. Neste trabalho,

entendemos que um espaço de vivências abriga possibilidades de vir a se constituir em lugares de experiência.

Diante do exposto, eis o desafio: lançar um outro olhar para a creche, estabelecer outras medidas. Atentar para as formas de ocupações e relações estabelecidas entre bebês e adultos. Valorar, reconhecer a alteridade, a experiência. O delicado e sutil movimento do espaço se constituindo em lugar.

Do Espaço À Constituição Do Lugar: O Tamanho Das Coisas Medido Pela Intimidade E Encantamento

Na pesquisa, ao chegar à sala dos bebês, deparo-me com uma composição física constituída por chão de material emborrachado cinza, teto de cimento queimado sem forro. As paredes são compostas por blocos de cimento pintados de branco e divisórias que servem como parede para separar o banheiro da sala. Em uma das paredes, é possível observar duas janelas basculantes. Concebendo a arquitetura como “um programa invisível e silencioso” (Viñao Frago & Escolano, 1998, p. 47), considero importante tecer algumas reflexões sobre este aspecto.

O documento do MEC-COEDI (2009), Critérios para um Atendimento em Creches e Pré-Escolas que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças, de autoria de Maria Malta Campos e Fulvia Rosemberg, contém princípios relacionados às dimensões físicas e culturais que devem ser considerados nas instituições de educação infantil. Nesta referência, encontram-se indicações de como deve ser o espaço da creche: um lugar de vivência dos direitos das crianças. Kramer (2000) diz que desde a Constituinte de 1988, as Constituições Estaduais, as Leis Orgânicas dos Municípios, o Estatuto da Criança e do Adolescente e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, asseguram o direito de todas as crianças a creches e pré-escolas de qualidade. “Mas tanto em termos *quantitativo quanto qualitativo* esse direito legal está longe de ser realidade, embora haja consenso quanto à sua importância” (Kramer, 2000, p. 2).

Na sala do berçário, é possível observar na parede a predominância do branco. Nenhuma marca dos bebês foi registrada. Olhando para as paredes, sente-se um imenso vazio. O branco parece, ainda, fazer parte do modo de relações com os bebês, marcado por um viés higienista da puericultura, onde “se persiste na ideia de que a escola para ser considerada limpa tem de ostentar paredes, janelas e portas sem marcas das crianças” (Lima, 1989, p. 62). Em nome da limpeza, da higiene e da ordem, as paredes deixam de documentar e socializar a história dos sujeitos que habitam este espaço. Na instituição pesquisada, não foi possível encontrar nenhum tipo de marca física que imprimisse a personalidade dos bebês.

Uma análise do mobiliário também pode ser realizada. Os móveis da sala são: um armário verde com portas, onde as professoras guardam as tintas, papéis e outros “materiais pedagógicos”. Não há mesas, nem cadeiras. No chão, constam quatro colchonetes grandes que são utilizados para dormir, tomar mamadeira e brincar. Há um vazio no espaço central.

Carvalho e Rubiano (1994) dizem que as salas das creches geralmente se apresentam vazias de mobiliários e equipamentos, com poucos objetos disponíveis para as crianças, especialmente as menores de três anos. Para as autoras, a falta de materiais e forma de organização dos móveis relaciona-se à concepção de que os bebês necessitam de um espaço amplo, aberto e vazio para desenvolver atividades corporais, físicas, ou então, pela tentativa de diminuir possíveis riscos físicos. Na instituição estudada, a banheira e chuveiro foram substituídos por um tanque de lavar roupa. Os bebês tomam banho de pé, não tendo lugar para se segurarem. O que causa uma grande sensação de insegurança.

Há uma cesta de brinquedos sensório-motor, duas motocicletas, um cavalo de balanço de plástico e uma pequena cabana. Esta cesta está sempre disposta da mesma maneira e contém sempre os mesmos objetos. As professoras reclamam da falta de brinquedos para os bebês, algumas vezes pedem doações ou trazem materiais de suas casas.

Barbosa (2006), ao analisar os pátios e muros nas instituições de educação infantil, diz que os materiais utilizados representam um tipo de relação das crianças com o mundo externo. Os muros de tijolos, por exemplo, impedem a visão e a relação com o espaço externo. Já as cercas de metal, “possibilitam uma relação de visibilidade, deixando um pouco mais próximos os dois universos já que as crianças podem olhar e se comunicar com o mundo de fora” (Barbosa, 2006, p. 146).

Na creche pesquisada, predomina no pátio externo um vazio. O pequeno gramado cercado por muros altos de concreto impossibilitam a visão e o contato das crianças com o mundo externo. A falta de brinquedos e elementos da natureza como árvores, areia e plantas dificultam a criação, diversão e ampliação do repertório dos bebês.

A creche apresenta grande precariedade no que se refere aos espaços. Seus vazios denunciam a carência significativa de mobiliários, equipamentos e brinquedos adequados para educar e cuidar de crianças pequenas; limitam práticas sociais, culturais, hábitos de alimentação, banho e higiene.

Diante deste espaço tão limitador, bebês e adultos transgridem, subvertem a infraestrutura. A partir das relações, das experiências, constitui-se uma configuração que ultrapassa o aspecto material. Na sutileza dos olhares, na delicadeza dos (des)encontros, na riqueza de narrativas, novos lugares são inventados, constituídos...

Para conhecer o espaço e interagir com o outro, os bebês utilizam-se de diversas linguagens. Na sala da creche pesquisada, observou-se inúmeras interações entre bebês e adultos. No que se refere às relações entre bebês, destaca-se, a partir de suas manifestações, que os bebês necessitam e gostam de estabelecer relações, compartilhar significados e sentidos com seus pares:

Elisa (6 meses) é o bebê mais novo da sala. Recém chegada na creche, Elisa que ainda não engatinha, passa grande parte do tempo sentada em almofadas ou no colo das educadoras. Todos os outros bebês da sala locomovem-se com facilidade. No meio da tarde, após dormirem, as crianças começam a despertar aos poucos. Enquanto algumas permanecem dormindo, outras acordam e começam a locomover-se pela sala. A professora e auxiliar se dividem na higienização e troca de fraldas dos bebês para a hora da mamadeira da tarde. Nesse momento, Elisa está acordada, deitada no colchão, enquanto Carolina (1 ano e 4 meses) juntamente com os outros bebês estão livres pela sala. Carolina, para de caminhar e olha Elisa. Percebe que está acordada, senta-se e vem engatinhando em direção ao colchão de Elisa. Carolina senta-se no colchão, mantendo distância de Elisa e a observa. Elisa percebe sua presença e lança um olhar em direção à Carolina. As duas fixam os olhares por algum tempo. Carolina engatinha em direção de Elisa e as duas ainda mantêm o olhar em direção uma da outra. Carolina chega mais próximo de Elisa e emite um som de ê êê e sorri para ela. Elisa responde ao sorriso de Carolina sorrindo. Carolina então observa um brinquedo próximo ao colchão. Engatinha e apanha-o. Segue novamente em direção à Elisa, agora com brinquedo nas mãos, oferece-o. Elisa sorri, estica os braços e segura o brinquedo oferecido pela colega. Após um curto período de manipulação do brinquedo com as mãos, Elisa joga o brinquedo no colchão. Carolina junta o brinquedo e entrega a Elisa novamente. Elisa joga o brinquedo. Carolina apanha-o e entrega a colega. A cena se repete várias vezes, e é acompanhada da troca de olhares e sorrisos entre as meninas. (Registro em vídeo-

Tempo da cena 12 min)².

Na cena relatada acima, pode-se perceber a capacidade interativa do bebê em se relacionar com outro no primeiro ano de vida. A comunicação de Carolina e Elisa é iniciada e mantida pelo olhar. A sintonia do olhar entre elas estabeleceu um tipo de relação em que foi possível a utilização de diversas formas de expressão: o movimento, a aproximação, o sorriso e o toque, fazendo com que elas partilhassem um entendimento entre si.

No contexto da pesquisa, observei várias situações nas quais o olhar significava um convite para se movimentar ao encontro do outro. O olhar que registrei, diferentemente da visão que apenas enxerga, requeria sintonia e sensibilidade. Olhar o outro, movimentar-se em sua direção, sorrir e receber de volta reações à sua resposta nos dá indícios de que os bebês se comunicam e “constituem, nas relações em grupo, a capacidade dialógica, de responsividade e de não-indiferença ao outro” (Schmitt, 2009, p. 106).

A capacidade dos bebês de iniciarem e manterem uma brincadeira entre seus pares, também é evidenciada. A brincadeira de “jogar e pegar” demonstra a capacidade dos bebês realizarem ações de iniciativa, de comunicação com seus coetâneos e de responderem a elas.

Nos momentos em que a professora e auxiliar envolviam-se em ações pedagógicas de cuidado (alimentação, troca, banho), os bebês transitavam livremente pelo espaço da sala, desfrutando, assim, de uma grande parcela de tempo livre. No ato de deixarem os bebês transitarem livremente pela sala, disponibilizar brinquedos à sua altura e possibilitar tempos longos para suas descobertas, a professora cria contextos, espaços e tempos que incentivam e sustentam a interação.

Barbosa (2010) define o tempo como um elemento fundamental para a especificidade que envolve a educação dos bebês. Nas palavras da autora, o bebê precisa “ter tempo para brincar, fazer a mesma torre muitas vezes, derrubar, reconstruir, derrubar novamente, isso permite aos bebês sedimentar suas experiências” (p. 3). Embora o espaço da sala, conforme apresentado anteriormente, fosse composto por uma carência significativa de mobiliário, materiais e brinquedos, a organização do tempo e a utilização dos poucos recursos, permitia aos bebês observar, descobrir, encontrar e viver experiências juntos de outros bebês.

Para Benjamin (1986) o espaço e o tempo são companheiros da experiência. O autor coloca a respeito da impossibilidade das experiências ocorrerem no contexto atual devido à pressa e à falta de tempo da humanidade. Para ele, nossa sociedade, em nome da produtividade, tem sintetizado a vida e já não se cultiva o que não pode ser abreviado.

Seguindo as palavras de Benjamin, Larrosa (2001) afirma que a possibilidade de fazer experiência, de algo que nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de pausa e interrupção para “abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, apreender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço” (p. 21). Nesse sentido, aponta-se o espaço e o tempo como categorias básicas e fundamentais para a constituição da creche em um lugar dos bebês. Lugar de estar, brincar e viver uma infância inteira desfrutando da companhia, do encontro com seus pares.

Nas relações, nos encontros, nas experiências efetivam-se a constituição dos lugares. Tal processo implica pensarmos bebês e adultos vivendo e convivendo juntos na creche. Na pesquisa, percebeu-se o quanto a presença do adulto/professor perpassa os lugares constituídos e constituintes dos bebês. Na criação de contextos materiais, temporais e sociais, a presença do professor permite, proíbe, incentiva e sustenta (ou não) as vivências, as significações.

Com os adultos, o bebê atribui sentido e significado ao mundo que o cerca. Ao traduzir as ações dos bebês em palavras e participar de suas brincadeiras, os educadores possibilitam a interação com a linguagem oral e, sobretudo, o encontro com as narrativas. Como exemplo, cito a seguinte

²Os nomes são fictícios.

cena:

Maria caminha pela sala segurando um pote nas mãos. Encontra uma colher e coloca dentro do pote. Mexe a colher no pote e faz movimento de levar a colher até a boca. Maria percebe que a professora está sentada no chão. Então caminha até a educadora, tira a colher do pote, leva em direção a boca da professora e balbucia papá, papá. A professora responde a menina dizendo: Oba!!! Comidinha! Eu estou com uma fome! Maria sorri e leva a colher ao pote e a boca da professora várias vezes. A professora participa da brincadeira, interage com Maria durante um tempo, após olha para mim e diz: Tais vendo? Assim como nós gostávamos, eles também adoram brincar de cozinhadinho! (Registro em vídeo).

Ao observar o gesto de Maria, aceitar sua demanda e a entender como um convite para brincar, a professora supõe a existência de um sujeito ativo, comunicativo, desejante. Ao valorar os sinais de Maria, ela dá sentido e narra: “*Oba! Comidinha. Eu estou com uma fome!*” E após, me olha e relata: “*Olha só como eles adoram brincar de cozinhadinho.*” A brincadeira de cozinhadinho, era um tipo de brincadeira bastante partilhada na creche. Em alguns momentos era iniciada pela professora, em outros, como na cena acima, pelos bebês. Adultos e bebês compartilhando signos, sentidos, significados, experiências tecidas entre as lembranças de adultos que brincaram, e ao mesmo tempo, entre novas formas de brincar ressignificadas na relação com bebês.

Para Benjamin (1986), a narração emerge de um sentido prático. Ela traz ensinamentos, referências úteis à vida cotidiana. Nas palavras do autor, “a verdadeira narrativa, tem sempre em si, às vezes, de forma latente, uma dimensão utilitária. Essa utilidade pode consistir num ensinamento moral, seja numa sugestão prática, seja num projeto ou numa norma de vida - o narrador é um homem que sabe dar conselhos” (Benjamin, 1986, p. 201).

Portanto, a origem da narrativa é a experiência humana. É sobre ela que o narrador transforma a sua própria experiência em algo útil para os outros. A brincadeira fazia parte da experiência da professora e era narrada por ela no cotidiano, para o outro. O professor, ao narrar a vida na creche, os fatos, os acontecimentos, possibilita aos bebês uma produção de sentidos e significados que influenciam a sua trajetória de vida e a constituição de lugares.

Sendo a creche o primeiro espaço de educação coletiva do ser humano, acredito que precisa configurar-se em um espaço significativo, capaz de potencializar experiências. A educação coletiva dos bebês efetiva-se na materialidade de um espaço/tempo, por isso, considera-se fundamental que ele seja rico, diverso em materiais, brinquedos, mobiliário. O espaço potencializa a educação. Mas, é o olhar, a conversa, o toque, o sorriso, a brincadeira, as relações e as experiências que transformam o espaço da creche em lugar de viver a infância, não uma infância qualquer, mas uma infância inteira, completa, uma infância em plenitude.

É a dimensão humana que transforma o espaço em lugar. O lugar se constitui quando atribuímos, por meio da experiência, sentido aos espaços. A experiência é única, simbólica e repleta de sentidos. Por isso, não podemos “criar” experiências para as crianças. Ouvir uma história, aconchegar-se no colo, estar entre amigos, participar de uma brincadeira pode constituir-se em uma experiência para os bebês ou não. Mas o que pode a pedagogia? O que pode o adulto/professor?

Quanto à pedagogia, acredito que ela pode oferecer, propor um percurso de transformação do espaço em lugar. Através de um tempo, construir uma vida compartilhada. Sendo o parceiro mais experiente do bebê no espaço da creche, o educador pode “emprestar a sua consciência e conhecimento”. Marcar, significar, interpretar, narrar, atribuir sentidos e, sobretudo, sustentar contextos materiais e relacionais atentos ao delicado e sutil processo de constituir-se como sujeito.

Considerações Finais Para Este Tempo De Estudo

Frente à importância da creche para a constituição dos sujeitos e das poucas pesquisas na área, apostou-se na capacidade de transver, de reinventar, de ressignificar a materialidade dos espaços destinados aos bebês, constituindo novas formas, sentidos e lugares. Medidas de um outro olhar...

No diálogo com diferentes autores e a partir das diretrizes normativas, afirma-se a importância do espaço, ele potencializa ou limita a educação dos bebês. As crianças têm direito a um espaço de qualidade. Ao interrogar sobre as configurações físicas privilegiadas para o atendimento de bebês, no presente trabalho, percebeu-se uma carência significativa de mobiliários, equipamentos e brinquedos adequados para educar e cuidar de crianças pequenas.

Diante de um espaço tão limitador, bebês e adultos transgrediram, subverteram a infraestrutura. Na sutileza dos olhares, na delicadeza dos (des)encontros, na riqueza de narrativas, novos lugares foram inventados, construídos. A partir da ocupação e das interações, percebeu-se o delicado processo do espaço constituindo-se em um lugar. Esse processo nos oferece indicativos para pensarmos políticas educativas que permitam efetivamente tornar a creche um lugar dos bebês usufruírem sua infância.

O processo de constituição subjetiva e social, engendrado no direito à educação infantil de qualidade, implica compreender o bebê como sujeito competente nas relações, capaz de falar sobre si e o outro. Na dimensão da experiência, no tempo da pausa e dos encontros, lugares são constituídos. Lugar para olhar e ser olhado, lugar de encontro, partilha. Lugar de narrativas. Lugares constituídos e constitutivos dos bebês para estar, ser e viver a vida na creche.

Referências

- André, M. E. D. A. (2000) Brasil. *A etnografia na prática escolar*. 5. ed. Campinas, SP: Papirus.
- Barbosa, M. C. (2006). *As especificidades da ação pedagógica com os bebês*. Disponível em: <portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman>. Acesso em: 20 de set .2010.
- Barbosa, M. C. (2006). *A prática pedagógica no berçário*. Disponível em: <http://www.concepto.com.br/mieib/.../w-texto_maria_carmem_barbosa.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2009.
- Barbosa, M. C. (2006). *Por amor e por força: rotinas na educação infantil*. Porto Alegre: Artmed.
- Benjamin, W. (1986). *Magia e técnica, arte e política*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense
- Brasil. Congresso Nacional. (1996) *Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e base da educação nacional*. Brasília: Diário Oficial da União., 1996.
- Brasil. (1998). Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEF.
- Brasil. (1998a). Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEF.
- Brasil. (1999) Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução nº 01, de 07 de abril de 1999*. Institui as diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil. Brasília: Diário Oficial da União.
- Brasil. (2000). Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Parecer nº 04*. Parecer Normativo sobre as diretrizes operacionais para a Educação Infantil. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/cne/pdf/PCB004v03.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2009a.
- Brasil. (2001). *Plano Nacional de Educação*. Rio de Janeiro: DP&A.
- Brasil. (2006). Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação

- Fundamental. *Parâmetros Básicos de Infra-estrutura para Instituições de Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEF
- Brasil. (2006a). *Parâmetros básicos de infra-estrutura para instituições de educação infantil*: Encarte 1. Brasília: MEC, SEB
- Brasil. (2009). Ministério da Educação e Cultura. *Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças*. Brasília: MEC/SEF/DEP/COED.
- Brasil. (2009). Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução nº 01, Institui as diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil*. Diário Oficial da União, Brasília
- Camera, H. G. (2006). *Do olhar que convoca a ao sorriso que responde: possibilidades interativas entre bebês*. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- Carvalho, M. I. C. Rubiano, M. R. B. (1994). Organização do espaço em instituições pré-escolares. In: Oliveira, Z. M. R. (Org.). *Educação infantil: muitos olhares*. São Paulo: Cortez
- Coutinho, A. S. (2002). *As crianças no interior da creche: a educação e o cuidado nos momentos de sono, higiene e alimentação*. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- Guimarães, D. De O. & Leite, M. I. (1999). A pedagogia dos pequenos: Uma contribuição dos autores italianos. *Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação*, GT 07, Educação de crianças de 0 a 6 anos, Caxambu.
- Kramer, S. (2000). O papel social da educação infantil. *Textos do Brasil*, Brasília,
- Larrosa, J. (2001). *Notas sobre a experiência e o saber da experiência*. Disponível em: <http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE19/RBDE19_04_JORGE_LARROSA_BONDIA.pdf>. Acesso em: 15 de maio de 2009.
- Lima, M. S. (1981). *A cidade e a criança*. São Paulo: Nobel Livraria
- Prado, P. D. (1998). *Educação e cultura infantil em creche: um estudo sobre as brincadeiras de crianças pequenininhas em um CEMEI de Campinas/SP*. Dissertação (Mestrado em Educação)-Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- Rossetti-Ferreira, M. C. (1998). A pesquisa na universidade e a educação da criança pequena. *Cadernos de Pesquisa*, n. 67, p. 59-63
- Santos, M. (2002). *A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção*. 4. ed. São Paulo: EDUSP.
- Schmitt, R. V. (2009). *"Mas eu não falo a língua deles!": as relações sociais de bebês num contexto de educação infantil*. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- Simiano, L. P. (2010). *Meu quintal é maior que o mundo... Da configuração do espaço da creche à constituição de um lugar dos bebês*. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão.
- Tuan, Y. (1983). *Espaço e lugar: a perspectiva da experiência*. São Paulo: Difel
- Viñao Frago, A. & Escolano, A. (1998). *Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa*. Rio de Janeiro: DP&A

Sobre a Autora

Luciane Pandini Simiano

lucianepandini@gmail.com

É doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, mestre em Educação, Especialista em metodologia e prática interdisciplinar do ensino e possui graduação em pedagogia. Atualmente é professora da Universidade do Sul de Santa Catarina e pesquisadora associada ao Grupo de Estudos em Educação Infantil - GEIN/UFRGS. Tem experiência na área de educação, com ênfase em educação infantil, atuando principalmente nos seguintes temas: educação infantil, educação de bebês, brinquedos e brincadeiras, brinquedoteca e formação de professores.

arquivos analíticos de políticas educativas

Volume 22 Número 93

29 de setembro de 2014

ISSN 1068-2341



O Copyright é retido pelo/a o autor/a (ou primeiro co-autor) que outorga o direito da primeira publicação à revista **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**. Más informação da licença de Creative Commons encontram-se em <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5>. Qualquer outro uso deve ser aprovado em conjunto pelo/s autor/es e por AAPE/EPAA. AAPE/EPAA é publicada por *Mary Lou Fulton Institute Teachers College da Arizona State University*. Os textos publicados em **AAPE** são indexados por CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, Espanha) DIALNET (Espanha), [Directory of Open Access Journals](#), Education Full Text (H.W. Wilson), EBSCO Education Research Complete, ERIC, , QUALIS A2 (Brasil), SCImago Journal Rank; SCOPUS, SOCOLAR (China). Contribua com comentários e sugestões a <http://epaa.info/wordpress/> ou para Gustavo E. Fischman fischman@asu.edu.

Curta a nossa comunidade EPAA's Facebook <https://www.facebook.com/EPAAAPE> e **Twitter feed** @epaa_aape.

arquivos analíticos de políticas educativas
conselho editorial

Editor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)
Editores Associados: **Rosa Maria Bueno Fisher** e **Luis A. Gandin**
(Universidade Federal do Rio Grande do Sul)

Dalila Andrade de Oliveira Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil

Paulo Carrano Universidade Federal Fluminense, Brasil

Alicia Maria Catalano de Bonamino Pontifícia Universidade Católica-Rio, Brasil

Fabiana de Amorim Marcello Universidade Luterana do Brasil, Canoas, Brasil

Alexandre Fernandez Vaz Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Gaudêncio Frigotto Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Alfredo M Gomes Universidade Federal de Pernambuco, Brasil

Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva Universidade Federal de São Carlos, Brasil

Nadja Herman Pontifícia Universidade Católica –Rio Grande do Sul, Brasil

José Machado Pais Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, Portugal

Wenceslao Machado de Oliveira Jr. Universidade Estadual de Campinas, Brasil

Jefferson Mainardes Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil

Luciano Mendes de Faria Filho Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil

Lia Raquel Moreira Oliveira Universidade do Minho, Portugal

Belmira Oliveira Bueno Universidade de São Paulo, Brasil

Antônio Teodoro Universidade Lusófona, Portugal

Pia L. Wong California State University Sacramento, U.S.A

Sandra Regina Sales Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil

Elba Siqueira Sá Barreto Fundação Carlos Chagas, Brasil

Manuela Terrasêca Universidade do Porto, Portugal

Robert Verhine Universidade Federal da Bahia, Brasil

Antônio A. S. Zuin Universidade Federal de São Carlos, Brasil

education policy analysis archives
editorial board

Editor **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Associate Editors: **Audrey Amrein-Beardsley** (Arizona State University) **Rick Mintrop**, (University of California, Berkeley) **Jeanne M. Powers** (Arizona State University)

Jessica Allen University of Colorado, Boulder

Gary Anderson New York University

Michael W. Apple University of Wisconsin, Madison

Angela Arzubiaga Arizona State University

David C. Berliner Arizona State University

Robert Bickel Marshall University

Henry Braun Boston College

Eric Camburn University of Wisconsin, Madison

Wendy C. Chi University of Colorado, Boulder

Casey Cobb University of Connecticut

Arnold Danzig Arizona State University

Antonia Darder University of Illinois, Urbana-Champaign

Linda Darling-Hammond Stanford University

Chad d'Entremont Strategies for Children

John Diamond Harvard University

Tara Donahue Learning Point Associates

Sherman Dorn University of South Florida

Christopher Joseph Frey Bowling Green State University

Melissa Lynn Freeman Adams State College

Amy Garrett Dikkers University of Minnesota

Gene V Glass Arizona State University

Ronald Glass University of California, Santa Cruz

Harvey Goldstein Bristol University

Jacob P. K. Gross Indiana University

Eric M. Haas WestEd

Kimberly Joy Howard* University of Southern California

Aimee Howley Ohio University

Craig Howley Ohio University

Steve Klees University of Maryland

Jackyung Lee SUNY Buffalo

Christopher Lubienski University of Illinois, Urbana-Champaign

Sarah Lubienski University of Illinois, Urbana-Champaign

Samuel R. Lucas University of California, Berkeley

Maria Martinez-Coslo University of Texas, Arlington

William Mathis University of Colorado, Boulder

Tristan McCowan Institute of Education, London

Heinrich Mintrop University of California, Berkeley

Michele S. Moses University of Colorado, Boulder

Julianne Moss University of Melbourne

Sharon Nichols University of Texas, San Antonio

Noga O'Connor University of Iowa

João Paraskveva University of Massachusetts, Dartmouth

Laurence Parker University of Illinois, Urbana-Champaign

Susan L. Robertson Bristol University

John Rogers University of California, Los Angeles

A. G. Rud Purdue University

Felicia C. Sanders The Pennsylvania State University

Janelle Scott University of California, Berkeley

Kimberly Scott Arizona State University

Dorothy Shipps Baruch College/CUNY

Maria Teresa Tatto Michigan State University

Larisa Warhol University of Connecticut

Cally Waite Social Science Research Council

John Weathers University of Colorado, Colorado Springs

Kevin Welner University of Colorado, Boulder

Ed Wiley University of Colorado, Boulder

Terrence G. Wiley Arizona State University

John Willinsky Stanford University

Kyo Yamashiro University of California, Los Angeles

archivos analíticos de políticas educativas
consejo editorial

Editor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Editores. Asociados **Jason Beech** (Universidad de San Andrés) **Alejandro Canales** (UNAM) y **Jesús Romero Morante** (Universidad de Cantabria)

Armando Alcántara Santuario Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM México

Claudio Almonacid Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Chile

Pilar Arnaiz Sánchez Universidad de Murcia, España

Xavier Besalú Costa Universitat de Girona, España

Jose Joaquín Brunner Universidad Diego Portales, Chile

Damián Canales Sánchez Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, México

María Caridad García Universidad Católica del Norte, Chile

Raimundo Cuesta Fernández IES Fray Luis de León, España

Marco Antonio Delgado Fuentes Universidad Iberoamericana, México

Inés Dussel DIE, Mexico

Rafael Feito Alonso Universidad Complutense de Madrid, España

Pedro Flores Crespo Universidad Iberoamericana, México

Verónica García Martínez Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, México

Francisco F. García Pérez Universidad de Sevilla, España

Edna Luna Serrano Universidad Autónoma de Baja California, México

Alma Maldonado Departamento de Investigaciones Educativas, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados, México

Alejandro Márquez Jiménez Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM México

Jaume Martínez Bonafé, Universitat de València, España

José Felipe Martínez Fernández University of California Los Angeles, USA

Fanni Muñoz Pontificia Universidad Católica de Perú

Imanol Ordorika Instituto de Investigaciones Economicas – UNAM, México

Maria Cristina Parra Sandoval Universidad de Zulia, Venezuela

Miguel A. Pereyra Universidad de Granada, España

Monica Pini Universidad Nacional de San Martín, Argentina

Paula Razquin Universidad de San Andrés

Ignacio Rivas Flores Universidad de Málaga, España

Daniel Schugurensky Arizona State University

Orlando Pulido Chaves Universidad Pedagógica Nacional, Colombia

José Gregorio Rodríguez Universidad Nacional de Colombia

Miriam Rodríguez Vargas Universidad Autónoma de Tamaulipas, México

Mario Rueda Beltrán Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM México

José Luis San Fabián Maroto Universidad de Oviedo, España

Yengny Marisol Silva Laya Universidad Iberoamericana, México

Aida Terrón Bañuelos Universidad de Oviedo, España

Jurjo Torres Santomé Universidad de la Coruña, España

Antoni Verger Planells University of Amsterdam, Holanda

Mario Yapu Universidad Para la Investigación Estratégica, Bolivia