



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FAGED

CURSO DE PEDAGOGIA

ANA VITÓRIA BATISTA DA SILVA

**A CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA DE BEBÊS E CRIANÇAS BEM PEQUENAS
SEGUNDO A ABORDAGEM DE EMMI PIKLER**

**MANAUS – AM
2023**

ANA VITÓRIA BATISTA DA SILVA

**A CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA DE BEBÊS E CRIANÇAS BEM PEQUENAS
SEGUNDO A ABORDAGEM DE EMMI PIKLER**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Colegiado de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas, como requisito para obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia.

Orientador: Dra. Michelle de Freitas Bissoli

MANAUS – AM

2023

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

S586c Silva, Ana Vitória Batista da
A construção da autonomia de bebês e crianças bem pequenas segundo a abordagem de Emmi Pikler / Ana Vitória Batista da Silva . 2023
37 f.: il. color; 31 cm.

Orientador: Michelle de Freitas Bissoli
TCC de Graduação (Pedagogia) - Universidade Federal do Amazonas.

1. Autonomia. 2. Bebês. 3. Crianças bem pequenas. 4. Abordagem Pikler. I. Bissoli, Michelle de Freitas. II. Universidade Federal do Amazonas III. Título

*Dedico este trabalho a minha querida avó.
Obrigada por ter segurado minhas mãozinhas
na infância, e meu coração para sempre!*

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu Deus, minha fonte de inspiração diária. Sempre generoso e fiel.

Também gostaria de expressar minha gratidão a pessoas especiais que contribuíram de vários modos para a escrita deste trabalho que marca o final da minha graduação.

Mayk Gonçalves, meu marido, obrigada por acreditar em mim. As palavras não parecem fortes o bastante para expressar meu amor e apreço por seu incentivo.

Aos meus amados pais e familiares queridos, sempre apreciarei o amor e doação de vocês.

Michele Bissoli, minha professora, obrigada por me orientar pacientemente. Obrigada por refinar minha escrita com sua extraordinária habilidade de comunicação.

A todos os professores que passaram por minha vida escolar e acadêmica. E influenciaram positivamente a escolha da minha profissão. Obrigada!

Um graveto não é só um graveto

É uma varinha

É um violão

É uma pá

É um cavalo

É um bastão

É um telescópio

É uma espada

É um microfone

É um remo

É um detector de tesouros

*É qualquer coisa que uma criança puder
imaginar!*

(Antoinette Portis, tradução nossa)

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo discutir alguns pressupostos da abordagem da pediatra húngara Emmi Pikler para a construção da autonomia do bebê e da criança bem pequena. A pediatra acreditava que a criança deveria explorar o mundo por ela mesma, assim conseguiria desenvolver sua autonomia e autoconfiança. Dentre os diversos aspectos do referencial citado, Pikler nos direciona ao conceito de movimento livre, ao valor das atividades autônomas e ao brincar livre. Para isso, realizou-se pesquisa bibliográfica alicerçada nos estudos sobre autonomia, de autores como: CHOKLER (2014), FALK (2011), KALLÓ; BALOG (2017), TARDOS (1992) e FOCHI; CAVALHEIRO; DRECHLE (2016). Também foi realizada a análise documental das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), Constituição Federal (BRASIL, 1988) e observações do cotidiano de uma turma de maternal em uma escola localizada na cidade de Manaus, que trabalha com a abordagem de Emmi Pikler. Neste sentido, em seus resultados, a pesquisa nos permitiu refletir sobre os modos como as instituições e educadores estão trabalhando a construção da autonomia com aqueles que recém chegaram ao mundo, reconhecendo o valor da liberdade de movimentos e das atividades autônomas e a riqueza das brincadeiras de bebês e crianças bem pequenas como condições para seu desenvolvimento integral.

Palavras-chave: Autonomia; Bebês; Crianças bem pequenas; Abordagem Pikler.

ABSTRACT

This research aims to discuss some aspects of the Hungarian pediatrician Emmi Pikler's approach to building the autonomy of babies and very young children. The pediatrician believed that the child should explore the world by himself, in this way he would be able to develop his autonomy and self-confidence. Among the various aspects of the aforementioned reference, Pikler directs us to the concept of free movement, the value of autonomous activities and free play. For this, a bibliographical research was carried out based on studies on autonomy, by authors such as: CHOKLER (2014), FALK (2011), KALLÓ; BALOG (2017), TARDOS (1992) and FOCHI; KNIGHT; DRECHLE (2016). A documental analysis of the National Curriculum Guidelines for Early Childhood Education (BRASIL, 2010), the Law of Guidelines and Bases of National Education (BRASIL, 1996), Federal Constitution (BRASIL, 1988) and observations of the daily life of a kindergarten class was also carried out. in a school located in the city of Manaus, which works with Emmi Pikler's approach. In this sense, in its results, the research allowed us to reflect on the ways in which institutions and parents are working to build autonomy with those who have just arrived in the world, recognizing the value of freedom of movement and autonomous activities and the richness of games of babies and very young children as conditions for their integral development.

Keywords: Autonomy; Babies; Very young children; Pikler Approach.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO PARA BEBÊS	17
FIGURA 2 ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO	17
FIGURA 3 CIRCUITO DE OBSTÁCULOS	26
FIGURA 4 TÚNEL PIKLER	27
FIGURA 5 TRIÂNGULO PIKLER	27
FIGURA 6 GANGORRA PIKLER	28
FIGURA 7 PONTE PIKLER	28

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 EMMI PIKLER: A PEDIATRA QUE REVOLUCIONOU A INFÂNCIA	11
3 AUTONOMIA	13
3.1 Atividade autônoma e movimento livre	14
3.2 Espaços que proporcionam liberdade de movimentos	15
4 ATIVIDADES DE ATENÇÃO PESSOAL	19
4.1 Alimentação	20
4.2 Higiene	21
4.3 Sono e Repouso.....	23
5 BRINCAR LIVRE: COMO? POR QUÊ?.....	24
6 UMA MANHÃ COM O MATERNAL	29
6.1 A escola	29
6.2 Rotina de uma manhã com o Maternal 1.....	30
6.3 Episódio I – Entre ritmos e brincadeiras	32
6.4 Episódio II – Nana Neném	33
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	34

1 INTRODUÇÃO

Em Manaus, o acesso de bebês e crianças bem pequenas a espaços coletivos de educação tem crescido. Segundo a Fundação Abrinq, o número de matrículas em creches na cidade de Manaus foi de 7,7% em 2022, enquanto em 2021 esse mesmo indicador foi de 5,8%. Este fato significa a procura pela garantia dos direitos das crianças a frequentarem a creche, assegurado pela Constituição Federal (BRASIL, 1988), pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), mas também implica em desafios na organização do cotidiano que acolhe as crianças bem pequenas em contextos de vida coletiva, tendo em vista a ausência de vagas em creches no Brasil e, especialmente, no Amazonas.

São muitos os desafios para que, além da ampliação do número de vagas, as creches sejam espaços educativos potentes, que contribuam para o desenvolvimento integral de bebês e crianças bem pequenas. Um desses desafios é o desenvolvimento da autonomia que, geralmente, se apresenta como um objetivo prioritário em todos os discursos pedagógicos. Porém, sabemos que, na sociedade, nem sempre os discursos correspondem às práticas. Por razões sociais, pelas características do sistema educacional brasileiro, pela falta de reflexão sobre a “didática dos bem pequenos”, como definem Bondioli e Mantovani (1998, p. 31), pela permanência de saberes da tradição pedagógica não atenderem as demandas dos bebês, crianças bem pequenas e dos professores, nem sempre a autonomia pregada é, de fato, desenvolvida.

Algumas abordagens pedagógicas têm a autonomia das crianças como uma de suas prioridades. Tim Seldin, presidente da Fundação Montessori, descreve que o método de Maria Montessori busca proporcionar à criança a oportunidade de desenvolver seu senso de independência e reconhecer seus níveis de autoconfiança e autorrespeito, conforme são encorajadas a fazer coisas por si próprias (SELDIM, 2018).

Freinet (1975), por seu turno, estabeleceu quatro pilares com os quais organizou sua pedagogia: livre expressão, autonomia, cooperação e trabalho. Na teoria do educador francês, estes pilares têm o objetivo de desenvolver a auto-organização e, em consequência, a autonomia. Desse modo, o trabalho e a cooperação vêm em primeiro plano, a atividade orienta a prática escolar e o objetivo da educação é formar pessoas para o trabalho livre e criativo, tornando-as capazes de transformar seu meio e de se emancipar. Para o educador, a escola deveria estar organizada de modo a proporcionar para as crianças experiências, em busca de

respostas para suas curiosidades, inquietações, em colaboração com seus colegas e vendo no professor alguém que organiza este trabalho (FREINET, 1975).

No livro “As Cem Linguagens da Criança, a Abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância” dos autores Carolyn Edwards, Lella Gandini e George Forman (1999, p. 61), obra que traz as contribuições de Loris Malaguzzi, consta a afirmação de que “as coisas relativas às crianças e para as crianças somente são aprendidas através das próprias crianças”, que traduz a autonomia que esta abordagem visa a desenvolver nas crianças. Montessori, Freinet e Malaguzzi são exemplos de autores que valorizam o desenvolvimento da autonomia infantil.

Mais recentemente, a abordagem Pikler tem ganhado espaço nas discussões sobre o trabalho com bebês e crianças bem pequenas em nosso país. Por isso, o intuito deste texto é discutir alguns pressupostos da abordagem da pediatra húngara Emmi Pikler para a construção da autonomia da criança pequena na creche.

A pediatra acreditava que a criança deveria explorar o mundo por ela mesma, assim conseguiria desenvolver sua autonomia e autoconfiança. A educadora mostrava, em seu trabalho, uma experiência de profundo respeito à criança, suas necessidades, qualificando o papel do adulto como conhecedor e observador das conquistas infantis nos primeiros anos de vida (FOCHI; CAVALHEIRO; DRECHLE, 2016).

Diante disso, nossa pesquisa buscou conhecer como as professoras de uma escola de educação infantil em Manaus compreendem os pressupostos da abordagem Pikler para a construção da autonomia na creche, de modo a permitir a reflexão sobre os aspectos que Emmi Pikler enfatiza para construção dessa importante capacidade da criança pequena. Também buscamos conhecer a prática pedagógica de uma creche fundamentada na abordagem de Emmi Pikler na cidade de Manaus e identificar como as professoras relacionam as suas práticas com a construção da autonomia das crianças.

Para atingir esses objetivos, realizamos os seguintes procedimentos: estudo bibliográfico, análise documental das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), Constituição Federal (BRASIL, 1988) e observações do cotidiano de uma turma de maternal.

A escolha da escola obedeceu aos seguintes critérios: é uma escola localizada na cidade de Manaus que trabalha com a abordagem de Emmi Pikler, atende a educação infantil e

concedeu espaço para nossa pesquisa. As professoras que foram sujeitos de nossa pesquisa foram selecionadas a partir dos seguintes critérios de inclusão: são professoras com graduação em pedagogia e, além disso, possuem cursos, formações na abordagem Pikler, trabalham com a faixa etária escolhida para esta pesquisa (de um a três anos de idade) e se dispuseram a participar das observações.

2 EMMI PIKLER: A PEDIATRA QUE REVOLUCIONOU A INFÂNCIA

Uma das grandes educadoras do século XX, Emmi Pikler nasceu em Viena, Áustria, em 1902. Formou-se em medicina e atuou como pediatra no Hospital Universitário de Viena. Depois de muitos anos trabalhando como pediatra, desenvolveu sua pesquisa sobre movimento livre. Pikler foi convidada para assumir a direção do Instituto Lóczy, que se dedicava ao cuidado de crianças órfãs de Budapeste em 1946 (FALK, 2011).

No Instituto, Pikler observou que os cuidados prestados às crianças, tais como as trocas de roupa e alimentação, eram realizados da forma mais rápida possível, com menor número de movimentos, com pouca ou nenhuma comunicação com os pequeninos. Passou, então, a ensinar as educadoras a observar as crianças, a compreender a posição de seu corpo, seus gestos, sua voz, a investir tempo em atendê-las sem pressa e respeitando sua individualidade. Ensinou que deveriam falar enquanto realizavam as atividades do cotidiano, especialmente aos bebês. Ensinou-lhes que gestos delicados e atenciosos são importantes, já que a criança – em qualquer idade – sente, observa sempre que lhe é dada oportunidade.

Este lugar tornou-se referencial de educação e cuidado de bebês e crianças pequeninhas de até três anos, por conta dos diversos saberes construídos pela pediatra, que hoje alcançaram o mundo e são utilizados como base para a organização pedagógica de creches em muitos lugares. Pikler faleceu em 1984 e, a partir de 1986, o instituto Lóczy passou a chamar-se Instituto Emmi Pikler.

Emmi Pikler acreditava que o cuidador deveria ter plena consciência sobre suas intervenções. Com base em seus estudos, a intimidade e reciprocidade entre o adulto e a criança têm valor fundamental no desenvolvimento integral da criança. Os momentos de sono, higiene e da alimentação sempre foram importantes para o trabalho da pediatra. Segundo a autora, não se trata de um processo mecanizado ou sem a devida atenção com as crianças ou do simples cumprimento de uma atividade de rotina.

Além disto, a pediatra húngara não acreditava na necessidade de estimular diretamente o bebê, pois não considerava que o bebê fosse passivo e se tornasse ativo por meio da intervenção do adulto. Para a educadora, o bebê é um sujeito ativo capaz de atuar nos espaços, com os materiais, nas interações com outros bebês a partir de sua vontade. Reconhecemos que existe uma preocupação dos adultos sobre “exercitar” os pequeninos para que se desenvolvam de forma integral, contudo, os estudos de Pikler mostram que não há razão para isso. O espaço, o material, a presença do adulto que cria bons contextos para que os bebês possam atuar de maneira autônoma é o necessário (FOCHI, 2015a).

A partir do trabalho construído no Instituto Lóczy, formaram-se quatro princípios sobre cuidado com bebês e crianças bem pequenas em espaços coletivos de educação (FALK, 2011, p. 28), a conhecer:

- A valoração positiva da atividade autônoma da criança, baseada em suas próprias iniciativas;
- O valor das relações pessoais estáveis da criança – e dentre estas, o valor de sua relação com uma pessoa em especial – e da forma e do conteúdo especial dessa relação;
- Uma aspiração constante ao fato de que cada criança tendo uma imagem positiva de si mesma, e segundo seu grau de desenvolvimento, aprenda a conhecer sua situação, seu entorno social e material, os acontecimentos que a afetam, o presente e o futuro próximo ou distante.
- O encorajamento e a manutenção da saúde física da criança, fato que não só é base dos princípios precedentes como também é um resultado da aplicação adequada desses princípios.

O primeiro princípio diz respeito a valorizar a atividade autônoma escolhida pela criança, para quem devemos proporcionar espaços e condições com a intenção de que ela possa realizar sua atividade e, assim, gradativamente adquirir autonomia. É importante garantir espaços adequados e separados para os bebês que ficam de barriga para cima, outro local para bebês que já engatinham e outro para crianças que já caminham (KÁLLÓ, 2013). Com este espaço pensado e organizado, devemos oferecer objetos que permitam o acontecimento das experimentações, que possibilitem ao bebê e à criança bem pequena, por meio de sua curiosidade, buscar o que o/a cerca. No tópico “Brincar Livre” abordaremos mais sobre algumas características de manipulação destes objetos, opções e também sobre a “área do brincar”.

A conduta do adulto não deve ser impor condições, mas trabalhar para que a criança tenha vontade de fazer o que se espera que ela faça. Não intervir não significa abandonar. O adulto pode se posicionar durante a atividade com uma troca de olhares, um comentário, oferecer ajuda se necessário e partilhar da alegria da criança.

O segundo aspecto nos ensina sobre a importância de relações saudáveis e afetuosas, especialmente com o adulto de referência. O adulto de referência é o principal responsável pela criança, é quem dá presença, garante os cuidados necessários à criança, respeita, permanece no campo de visão dela para gerar segurança, apoia suas experiências e conquistas, além de encorajá-la. Essas relações geram sentimentos de alegria, segurança, intimidade e são construídas nas atividades do dia a dia enquanto o adulto se ocupa da criança. Os momentos de alimentação, de higiene, a hora da soneca devem ser realizados sem pressa, com gestos carinhosos, considerando as necessidades individuais e expressando reação aos sinais da criança.

Estes quatro princípios estão estreitamente ligados. Ao tratar da importância da atividade autônoma também falamos sobre o terceiro princípio: quando a criança realiza uma atividade a partir de sua própria iniciativa, ela está se movimentando, brincando, familiarizando-se com suas capacidades e com o seu entorno, aprendendo sobre si e coexistindo com seus companheiros. Cabe destacar que, para que estes três primeiros princípios possam existir, é necessário que a criança esteja saudável, como afirma o quarto princípio.

Visionária, Emmi Pikler acreditava que a criança deveria explorar o mundo por ela mesma, assim conseguiria desenvolver sua autonomia e autoconfiança. Dentre os diversos aspectos do referencial citado, Pikler nos direciona ao conceito de movimento livre, ao valor das atividades autônomas e ao brincar livre. Cada um destes pontos será abordado a seguir.

3 AUTONOMIA

No dia a dia e nas atividades sistematizadas, a abordagem pikleriana valoriza a atenção à questão da autonomia, objeto de nossas reflexões neste trabalho. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, as propostas pedagógicas de Educação Infantil devem respeitar princípios éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades (BRASIL, 2010).

A capacidade de fazer escolhas amplia-se de acordo com o desenvolvimento dos recursos e a prática de tomar decisões. Essa ideia vale tanto para os materiais utilizados como para as atividades a serem realizadas. Na prática que acolhe bebês e crianças pequeninhas podem-se criar momentos em que estas escolham entre vários brinquedos, atividades, locais no

mesmo ambiente. No cotidiano, pode parecer mais cômodo que o adulto centralize as decisões, escolhendo como e quando fazer. Porém, isso pode resultar em um ambiente autoritário em que não existe espaço para a ação autônoma.

Maria Montessori traz em sua obra “A criança” (MONTESSORI, 1975) uma situação comumente observada em espaços coletivos de educação: a experiência em que a professora distribuía e guardava os materiais da sala de referência e concluía que as crianças não tinham interesse na aula e eram “desobedientes”. Montessori percebeu o desejo das crianças de manipular os objetos, distribuir, guardar. Então, a educadora permitiu este movimento para os pequeninos. Aconteceu o que Montessori chama de princípio da “Livre Escolha”: as atividades passaram a ser vivas e interessantes, pois as crianças “escolhiam o trabalho de acordo com suas especiais inclinações” (MONTESSORI, 1975, p.115), o que confirma aquilo que Emmi Pikler indica.

Por essa e outras razões é extremamente importante a liberdade de movimento, a atividade autônoma, o brincar livre. Trata-se de princípios fundamentais para o desenvolvimento saudável da criança. A atividade independente possibilita a experimentação da autonomia. Os meninos e meninas escolhem com o que desejam brincar e depende deles a continuidade da experimentação ou escolher outra coisa para investigar (KÁLLÓ, 2017). Desse modo, depende do adulto criar condições para que a brincadeira ocorra de forma tranquila e segura.

Isso significa reconhecer que o adulto não controla o modo de pensar da criança. As crianças aprendem além dos momentos planejados pelos adultos. Elas aprendem em seu próprio caminhar, com seus pares, interações com materiais e espaços, e também nas experiências culturais com os adultos (FOCHI, 2015).

3.1 Atividade autônoma e movimento livre

Compreende-se por atividade autônoma toda e qualquer atividade livre e espontânea “escolhida e realizada pela criança – atividade originada de seu próprio desejo” (TARDOS; SZANTO-FEDER, 2011, p. 52). Na experiência do Instituto Lóczy, Emmi Pikler nos conduz ao conceito de movimento livre como forma de potencializar o desenvolvimento da autonomia. Segundo a autora, por meio do movimento, a criança conhece seu corpo e suas capacidades,

conhece seus limites e aprende a confiar em si mesma (FOCHI; CAVALHEIRO; DRECHLE, 2016).

Nessa linha de pensamento, as crianças movimentam-se de maneira livre pelos ambientes, brincam, utilizam os materiais e espaços, se descobrindo e descobrindo os outros. A pediatra já havia confirmado, em seus estudos, que a criança que tem liberdade para brincar, correr, jogar, subir em árvores, entre outros, sofre menos acidentes do que crianças superprotegidas.

Emmi Pikler estava convencida de que a criança que pode mover-se com liberdade e sem restrições é mais prudente, já que aprendeu a melhor maneira de cair, enquanto que a criança superprotegida e que se move com limitações tem mais riscos de acidente porque lhe faltam experiências e desconhece suas próprias capacidades e seus limites (FALK, 2011, p. 28).

Maria Montessori corrobora as assertivas de Pikler quando assevera que “A criança não desenvolve a capacidade de se deslocar ereta ficando à espera, mas andando” (MONTESSORI, 1975, p.78). A educadora também escreve sobre a importância de movimentar-se livremente, afirmando que a criança que sobe, desce, se senta e levanta e que se permite escorregar demonstra uma potencialidade além da criança cheia de restrições.

Para que este movimento aconteça de maneira tranquila e segura, o adulto cria as condições externas necessárias para a criança realizar suas aventuras. Na prática, o adulto se faz presente, respeita e permanece no campo de visão da criança. Isso gera encorajamento e segurança. Um ponto relevante nesse aspecto é a confiança e isso significa que o adulto de referência precisa confiar nas capacidades da criança.

3.2 Espaços que proporcionam liberdade de movimentos

Para a arquiteta Audrey Migliane, em seu artigo “Pedagogia Pikler na arquitetura: jogos de madeira e espaços de liberdade”, alguns cuidados são necessários com o ambiente para que a criança possa vivenciar a liberdade de movimentos. São eles:

- Espaços livres
- Escolha do piso
- Mobiliário seguro
- Iluminação

- Silêncio
- Segurança
- Contato com o ar livre

Considerando estes princípios, o ambiente precisa permitir a movimentação ampla e a exploração do espaço e dos materiais pelos bebês e crianças bem pequenas. Se observarmos como exemplo os bebês, veremos que eles precisam deste espaço para se movimentar e desenvolver suas capacidades motoras enquanto brincam: deitar de lado, de bruços, rolar, rastejar, engatinhar, sentar, ficar de pé. Para que isso aconteça, eles precisam de um ambiente amplo, com pouco mobiliário e com materiais pensados e selecionados para as especificidades de sua faixa etária. É importante que os pequeninos vivenciem o espaço com o seu corpo e, dessa maneira, consigam gradualmente perceber e se inserir no mundo que os rodeia.

Os espaços devem ser seguros, acolhedores e separados das áreas de alimentação e higiene. O piso deve ser rígido e aquecido, materiais como madeira e vinílico possuem essas características. “Quando o espaço for utilizado por bebês, o tipo do piso necessita de mais atenção ainda, haja vista que os pequenos utilizam o chão como um espaço de apoio e exploração para suas vivências na instituição” (KÁLLÓ; BALOG, 2017, p. 37).

Certamente, o piso com essas características irá auxiliar a criança a encontrar a posição mais segura e confortável, sem “camuflar” seus movimentos, onde os objetos se comportam de maneira real, rolam quando são lançados, fazem barulho quando são jogados, o que não seria possível em um piso revestido de espuma ou qualquer outro material que afofa a superfície (KÁLLÓ, 2013).

Ressalta-se que o mobiliário utilizado em interiores piklerianos possui uma série de equipamentos, especialmente em madeira, tais como túneis/labirintos, módulos, rampas que permitem o brincar e também a exploração de diferentes capacidades motoras como subir, descer, engatinhar, arrastar-se e ainda permite a construção de algumas noções como alto/baixo, dentro/fora, subir/descer. Outro ponto a considerar é a multifuncionalidade desse mobiliário: acomoda brinquedos e serve como apoio (PAVESI, 2018).

Um exemplo é a estante baixa, com bases largas para organizar os brinquedos. Esse tipo de móvel permite que até mesmo os bebês mais novos alcancem os objetos com facilidade. Observemos a ilustração desses espaços:

Figura 1 – Organização do espaço para bebês



Fonte: Site Rede Pikler Brasil, 2023.

Figura 2 – Organização do espaço



Fonte: Site ArchDaily, 2020.

A abordagem Pikler valoriza, ainda, o estar em contato com a natureza. Em muitas creches que seguem a abordagem, até o momento da soneca é realizado na área externa. Portanto, é necessário também planejar essa área. Sugere-se projetar opções para as crianças pequenas como tanques de areia, estruturas de madeira para que possam entrar e sair delas, planos inclinados que sirvam como escorrega, escadas e piscinas rasas (MIGLIANE, 2020).

Com um espaço estruturado juntamente com a conscientização do adulto a respeito de sua postura em relação à criança, devemos oferecer objetos para que o brincar aconteça. Materiais que possibilitam a realização das experimentações pela criança, que façam com que ela, por meio da sua curiosidade, vá buscar pelo que a cerca (FOCHI; CAVALHEIRO; DRECHLE, 2016). Os materiais precisam ser acessíveis para que a criança consiga alcançá-los, não devem estar suspensos ou fixados.

Com relação aos objetos que podemos ofertar aos bebês, partimos da premissa de que “O primeiro brinquedo do bebê é o corpo do adulto que cuida dele” (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p.113), seja ele seu pai, sua mãe ou o(a) cuidador(a) e a professora da creche. Diante disso, os materiais precisam “conversar com o corpo do bebê”, alinhados às possibilidades e necessidades dele.

Segundo Emmi Pikler, uma sugestão do primeiro objeto para brincar (material não estruturado) dado a um bebê é um pano de algodão macio e colorido. O bebê pode ignorá-lo, mas depois irá notá-lo, pegá-lo e de alguma forma levar à boca. É muito comum que coloque o paninho sobre seu rosto e, posteriormente, ao movimentar os braços, retire o pano sozinho. Então repete a ação várias vezes e assim brinca. Esse movimento inspirou o adulto a ensinar o “Cadê Achou” (KÁLLÓ; BALOG apud PIKLER, 2009). No tópico “Brincar Livre” discutiremos de maneira mais detalhada os tipos de “brinquedos” para bebês e crianças bem pequenas e como podem ser organizados e dispostos.

4 ATIVIDADES DE ATENÇÃO PESSOAL

O estudo desenvolvido por Emmi Pikler afirma que a criança é um ser singular e por isso necessita de cuidados e atenção. Um objetivo prioritário que deveríamos ter em ambiente que acolhe bebês e crianças bem pequenas em contextos de vida coletiva é enxergar os pequeninos como seres com necessidades, desejos, sentimentos e não como sujeitos passivos (FOCHI; CAVALHEIRO; DRECHLE, 2016). Um dos temas desenvolvidos pela pediatra que trabalha esta premissa são as atividades de atenção pessoal.

Trata-se das atividades relacionadas ao momento de alimentação, descanso e higiene. São momentos de grande importância e aprendizado para os pequeninos em seu processo de construção da autonomia. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil afirmam, no mesmo sentido, que:

A intervenção educativa deve satisfazer suas necessidades de higiene, alimentação e descanso. À medida em que vão crescendo, o professor pode incentivá-los a participar ativamente dessas atividades de atendimento das necessidades. O professor favorece a independência quando estimula a criança, exigindo dela com afeto e convicção aquilo que ela tem condição de fazer. (BRASIL, 2010, p.33)

Dessa forma, reitera-se que nos momentos de cuidado deve existir interação, priorizando as necessidades e respostas dos meninos e meninas. É fundamental informar com antecedência o que irá acontecer para possibilitar que a criança saiba e se prepare para isso. Pikler enfatiza que o cuidado, desde o modo de segurar o bebê até a forma com que o alimento é ofertado à criança, é essencial para que ela se sinta segura e capaz de agir por si mesma. A autora destaca também a importância de gestos amorosos e carinhosos, de tranquilidade e paciência (FOCHI; CAVALHEIRO; DRECHLE, 2016).

Nesse sentido algumas orientações podem ser feitas acerca da postura do adulto de referência durante essas atividades com bebês e crianças bem pequenas:

- Manter o olhar nos olhos dos pequeninos
- Fazer gestos delicados e pacientes
- Verbalizar previamente todas as atividades
- Pedir a participação, inclusive do bebê
- Não fazer “para” o bebê/criança, mas “com” o bebê/criança
- Observar cada reação, descoberta e partilhar da alegria da criança

4.1 Alimentação

O que que tem na sopa do neném?

O que que tem na sopa do neném?

Será que tem caqui?

Será que tem javali?

Será que tem palmito?

Será que tem pirulito?

É um, é dois, é três´

(Palavra Cantada)

Assim como a música “O que tem na sopa do neném”, do grupo musical “Palavra Cantada” questiona de maneira lúdica sobre quais elementos devem compor a sopa do neném, buscaremos compreender o que de fato é preciso para hora da alimentação, como são pensados e organizados esses momentos para os bebês e crianças bem pequenas no ambiente escolar segundo a abordagem Pikler.

De acordo com Emmi Pikler, é estreita a relação entre a atividade independente da criança e a relação afetuosa que o cuidador pode gerar durante os momentos de cuidados, em outras palavras, é inseparável a atividade autônoma da criança e o cuidar da forma adequada. Para a pediatra, as refeições devem ser feitas em um ambiente agradável, sem pressa, de maneira atenciosa às necessidades individuais, oportunizando a participação dos pequeninos e considerando seus gestos de colaboração ou de protesto (FALK, 2011).

Sendo assim, deve ser natural para o adulto avisar, inclusive para os bebês, quais serão as ações que a ele se referem, esclarecendo o que irá fazer e o porquê. Dessa maneira, o adulto conversa com os pequeninos durante este momento e dá tempo para que eles manifestem suas vontades (FALK, 2011). Certamente, as crianças irão comunicar que precisam de ajuda ou negar algo. Isso significa, por exemplo, que “Jamais se deve dar uma colher a mais de comida do que as que forem aceitas com prazer” (GIMAEL, 2016).

Compreendido isso, é necessário proporcionar experiências que permitam a autonomia no ato de alimentar-se. Podemos observar o bebê que utiliza a mamadeira. O adulto pode segurar a mamadeira na extremidade inferior de modo que o bebê também consiga colocar suas mãos. Do mesmo modo, a criança que recebe o alimento com ajuda começa a externar desejo

de pegar a colher, pegar os alimentos com a mão e pôr na boca e é extremamente importante que o adulto permita isso. Pois, a construção da autonomia é tão significativa quanto a ingestão de nutrientes (BRASIL, 2010).

Em suma, é fundamental considerar três elementos relevantes:

- Enquanto for necessário auxílio durante a alimentação, o adulto deve antecipar suas ações para os bebês e crianças;
- A professora torna-se referência para um pequeno grupo, de modo a criar códigos (que os pequeninos compreendam) para sinalizar aproximação de cada momento;
- É preciso respeitar o ritmo, o tempo de cada um e não pular etapas (FOCHI; CAVALHEIRO; DRECHLE, 2016).

4.2 Higiene

“Como é diferente a imagem do mundo que uma criança recebe quando mãos silenciosas, pacientes, cuidadosas e ainda seguras e resolutas cuidam dela; e como diferente o mundo parece ser quando estas mãos são impacientes, rudes, apressadas, inquietas e nervosas.”

(Emmi Pikler)

A maneira de segurar, tocar a criança é uma demonstração de cuidado nas atividades aparentemente “irrelevantes” do cotidiano. Quando se encontra com movimentos agradáveis e mãos carinhosas mesmo o recém-nascido fica relaxado quando o pegam e o seguram. Dessa forma, quando demonstramos paciência, calma, afeto durante os momentos do banho, higiene, troca de roupas, as crianças pequenas e os bebês se sentem relaxados. Certamente, nessa atmosfera acolhedora e humanizada, os pequeninos se preparam para que o adulto os segure e, enquanto o momento de higiene acontece, seus corpinhos estão relaxados antes do toque do educador. Assim, de forma muito natural, eles irão continuar os movimentos iniciados pelo adulto (TARDOS, 1992).

A fim de que isso ocorra, é fundamental que o adulto esteja atento aos meninos e meninas e possibilite a colaboração, muitas vezes por meio de um simples gesto, do olhar que comunica, da atividade concreta que se realiza. O grau de cooperação é diretamente ligado à relação educador-bebê, educador-criança. Os educadores devem “tratar a criança não como um objeto, mas como um ser humano vivo e aceitam como possibilidade a ideia de cooperar com a criança” (HEVESI, 2011, p. 86).

Vejam os exemplos de gestos do dia a dia, mal executados, que não garantem o mínimo de respeito, conforto e que impedem que surja qualquer tipo de participação da criança nos cuidados do seu corpo e uma relação afetuosa educador-criança.

Quando, para limpar-lhe o bumbum, a educadora põe o bebê (às vezes também a criança de 12 a 18 meses) embaixo da torneira como se tratasse de uma roupa que a gente leva pendurada no braço (coisa que não permite o movimento) pode realizar muito rapidamente essa operação, mas o pequeno não sabe a princípio o que acontecerá depois, não sabe quando o tal gesto da educadora ou o jato de água irá bater sobre suas pernas, quando começará a ser ensaboado ou enxaguado. A criança não tem nenhuma possibilidade de participar na operação, nem de expressar seus sentimentos de satisfação ou descontentamento (por exemplo, se a temperatura da água lhe parece desagradável ou não). A educadora não pode nem ver seus olhos. (TARDOS, 1992, p. 5)

A partir desse exemplo, podemos tirar algumas implicações. Em primeiro lugar, ainda é muito comum que adultos tratem as crianças como objetos. Segundo, geralmente a colaboração é solicitada quando é para facilitar o trabalho do educador e essa ação certamente não será bem sucedida. Portanto, quando o momento do banho é incluído na rotina, ele precisa ser planejado, organizado de modo que a criança possa experimentar sensações, tenha um contato tranquilo com a água e interaja com o adulto (BRASIL, 1998).

Vejam agora um exemplo da postura correta do adulto no momento de higiene:

Tomi, um bebê de 9 meses, alegre, sorridente [...] sua educadora o está trocando. Tirando-lhe a roupa e, enquanto faz, para o movimento da mão e diz: “Tire você mesmo o pé”. A criança sorri, a educadora volta a repetir a solicitação, espera e, depois de um instante, a criança tira o pé. [...] A educadora aproxima a roupa da criança dizendo; “olha é a sua roupa”. Espera um momento que a criança lhe dê atenção para solicitar-lhe que lhe estenda o pé. Tomi bate os pés ritmicamente sobre a bancada destinada à troca de roupas e a educadora veste-lhe a roupa com movimentos suaves e contínuos, seguindo o ritmo dos movimentos da criança. (HEVESI, 2004, p. 86)

É possível constatar que essa educadora traz a criança para participar do momento de cuidados do seu corpo, verbaliza para a criança aquilo que está fazendo, espera com paciência que observe o que lhe apresenta e, nesses momentos, então, pede cooperação. Quando Tomi

não fez o que ela solicitou, a educadora continuou o processo naturalmente e, depois, volta a propor um movimento em continuidade. Isso ocorre pois é necessário conseguir da criança mesmo que seja um pequeno sinal de participação.

Enfim, é válido lembrar que o preparo desses momentos deve ser feito com antecedência para que aconteçam de forma tranquila. É necessário organizar de maneira acessível todos os itens que são utilizados como: sabonetes, toalhas, fraldas, pentes. Verificar as condições do ambiente, aferir a temperatura da água. Afinal, trata-se de preparar uma situação em que a criança se sinta sujeito e possa se desenvolver efetivamente.

4.3 Sono e Repouso

“É lindo e reconfortante ver um bebê dormir tranquilo, confiante, antes de reiniciar sua atividade de jogo, exploração e descoberta de vida” (CHOKLER, 2018, p.1, tradução nossa). Essas são as palavras da Dra. Myrtha Chokler, estudiosa da abordagem Pikler. Segundo a autora, é de grande importância que a hora de dormir seja um momento agradável para a criança, não somente de repouso, mas de reencontro consigo mesma e das aventuras que vivenciou e também um momento de solitude.

O sono e o repouso têm um importante papel na saúde em geral e no sistema nervoso. Em contextos de vida coletiva que acolhem bebês e crianças bem pequenas é necessário planejar momentos para o descanso entre as atividades – o que nem sempre significa dormir – porque isso é indispensável para as crianças que precisam descansar ou de um momento de privacidade. Assim, é primordial que haja horários e ambientes para o sono ou atividades mais repousantes para os pequeninos que não desejam dormir naquele momento.

A respeito do ambiente ideal para a hora de dormir, segundo as Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (1998, p. 60), "um ambiente tranquilo e seguro, com pessoas e objetos conhecidos, particularmente aqueles que têm um significado especial para a criança, como um “paninho”, a chupeta ou qualquer outro objeto que traga de casa, ajudam a dormir melhor." Também é necessário a criança entender que esse espaço é de dormir e/ou repousar, descansar.

A criança constrói e organiza a noção de espaço a partir das diferenciações dos lugares. Em outras palavras, é necessário diferenciar e caracterizar os espaços, objetos, funções, os momentos de ocupá-los e vivenciá-los sozinho ou em grupo. Tal como o espaço para dormir

não é o mesmo espaço do brincar, da alimentação; o travesseiro e o lençol que se usa para dormir não são objetos de brincar. Isso promove organização de espaços mentais e ordem nas categorias espaço-temporais (CHOKLER, 2018), auxiliando a criança a se sentir partícipe dos processos que a envolvem.

Portanto, é importante a organização da creche com “cantos” estruturados. Como estamos tratando do espaço de dormir, haverá lençóis, colchonetes, esteiras dependendo da faixa etária e hábitos regionais. Ressalta-se que entre esses “cantos” é preciso existir espaço para que os pequeninos possam explorar livremente e interagir com seus pares, isso também favorece o acolhimento e períodos de relaxamento. Cabe destacar, também, que em muitas instituições onde não existe um espaço específico para dormir ou descansar, o ambiente pode ser preparado para isso, o que inclui diminuir a iluminação, estender as esteiras, redes ou colchonetes, colocar uma música tranquila.

5 BRINCAR LIVRE: COMO? POR QUÊ?

O brincar é uma necessidade humana e tem papel central no aprendizado das crianças. Quando as crianças estão brincando, estão construindo as “bases” de sua aprendizagem. Por meio, do brincar os meninos e meninas incorporam noções básicas sobre si, sobre o outro, aprendem a conhecer as partes do corpo e suas funções, aprendem sobre orientação espacial e temporal. Ademais, é uma das maneiras de comunicação fundamental para formação integral dos pequeninos (FOCHI; CAVALHEIRO; DRECHLE, 2016).

As maneiras iniciais de brincar são a partir das interações lúdicas que as crianças estabelecem com seus primeiros cuidadores. Dessa forma, os bebês aprendem a conhecer a si próprios e ao mundo ao seu redor. Um exemplo pode ser observado na hora de mamar, quando o bebê realiza a sucção no seio de sua mãe e, ao experimentar o sugar, busca alcançar os adereços ou entrelaçar seus dedinhos nos cabelos dela (FOCHI; CAVALHEIRO; DRECHLE, 2016). Também a mão faz parte de suas primeiras descobertas. O bebê dedica uma boa parte de seu tempo a observá-la e acompanhá-la. Em primeiro lugar, acontece a descoberta, depois a utilização de suas próprias mãozinhas como um objeto de exploração e brincar. Esse processo constitui um rito essencial em seu desenvolvimento (CHOKLER, 2014).

Uma criança bem ajustada emocionalmente tem prazer em brincar, tem muitas ideias. Por outro lado, uma criança que está vulnerável em seu estado emocional tem o interesse

reprimido e podemos identificar facilmente uma criança infeliz pela superficialidade de sua brincadeira. Além disso, compete aos adultos possibilitar que bebês e crianças bem pequenas brinquem sozinhas, o que significa explorar e observar os objetos a sua disposição, e aprendam por sua própria iniciativa (KÁLLÓ, 2017).

Uma vez que a criança não tem esse tempo de solitude, do brincar autônomo, se torna dependente em relação ao adulto. Por mais que o educador tente, não irá conseguir suprir todas as demandas dos pequeninos e essa situação é extremamente cansativa e desconfortável. Diferente será a atmosfera do lugar onde as crianças brincam de forma autônoma, decidem com o que brincar - dentro das condições já planejadas pelo adulto para a brincadeira livre prosperar - decidem se continuam determinada brincadeira, exploração ou abandonam para se aventurar em outra coisa (KÁLLÓ, 2017).

Dito isso, a partir das reflexões do livro “As Origens do Brincar Livre” das autoras Éva Kálló e Györgyi Balog (KALLÓ; BALOG, 2017), vejamos o que os adultos devem proporcionar, quais objetos para brincar (material não estruturado) devem ser oferecidos para faixa etária de 0 a 3 anos de idade a fim de que o brincar livre aconteça.

→ Primeiros meses de vida

Corpo do seu cuidador. Exemplificando o bebê tem interesse pelas mãos, cabelos, expressões faciais, adereços entre outros.

→ 2 meses – 6 meses

Objetos que o bebê consiga manipular parcial ou completamente com uma só mão, tais como: bola de vime, bonecos feitos de tecido, argolas pequenas, pano de algodão colorido (brincar de Cadê? Achou), objetos de madeira, borracha (sem guizos), elementos da natureza e de uso do dia a dia.

→ 6 meses

Objetos do uso cotidiano como: copos, cestos, potes, uns menores, outras maiores, mais altos, mais baixos e com as mais diversas texturas.

→ 1 ano

A sugestão dos objetos citados acima e adiciona-se bacias, caixas de sapato, bolsas de tecido, tigelas.

→ 2 anos

A sugestão dos objetos citados acima continua e acrescenta-se baldes maiores, caixas, bolsas de tecido, pois geralmente nessa idade as crianças escolhem e recolhem (ato de colecionar) objetos que posteriormente utilizarão para construções ou jogo simbólico. Exemplificando: Em uma sacola de tecido a criança poderá guardar pinhas que recolheu na natureza.

→ 3 anos

Geralmente, nessa idade a “atividade de construção” é característica então sugere-se que sejam ofertados cubos, potes, copos, blocos com os quais as crianças gostam de brincar colocando um dentro do outro ou em cima do outro.

Além disso, é muito comum, na abordagem Pikler, brinquedos de madeira para áreas externas e internas. O maior objetivo destes equipamentos nos ambientes é que sejam capazes de possibilitar exploração e não somente “entretêr” as crianças. Indiretamente, diversas habilidades motoras são desenvolvidas como subir, descer, engatinhar e noções como ato/baixo, dentro/fora entre outros. Os mais utilizados são, segundo Migliane (2020):

- Circuitos de obstáculos

Composto por uma rampa simples, rampa revestida por carpete, rampa com barras e triângulo. É um brinquedo completo no qual os obstáculos estão interligados formando um circuito.

Figura 3 – Circuito



Fonte: Site ArchDaily, 2020.

- Túnel Pikler

Trata-se de cubos independentes que são feitos de formas variáveis para proporcionar uma diversidade de caminhos. Assim, além de contribuir com o movimento, favorece imaginação e criatividade.

Figura 4 – Túnel



Fonte: Site Pikler Lóczy, 2023.

- Triângulo Pikler

Criado com objetivo de incentivar as crianças a seguirem seus desejos naturais por escalar, se pendurar de forma segura. A versão mais usada é o Triângulo Pikler articulado com a Rampa Pikler, a junção forma um tipo de escorregador.

Figura 5 – Triângulo



Fonte: Site ArchDaily, 2020.

- Gangorra Pikler

É um dos brinquedos mais versáteis desenvolvidos pela pediatra. Serve como balanço, escada, banquinho, mesinha entre outros.

Figura 6 – Gangorra Pikler



Fonte: Site Chrissy Marie, 2023.

- Ponte Pikler

Planejada para crianças de até 3 anos, promove a coordenação motora e autonomia.

Figura 7 – Ponte Pikler



Fonte: Site ArchDaily, 2020.

Dessa forma, falar de construção da autonomia é compreender o bebê e a criança bem pequena como sujeitos de ação e não somente de reação desde a mais tenra idade. Para Chokler, respeito, autonomia e segurança são valores que devem ser a base de nossa ação:

[...] Respeito essencial pela criança, pelo seu amadurecimento neuropsicológico, pela sua singularidade e seu direito inalienável de ser protagonista de seu próprio desenvolvimento, como ser ativo, ator e não interpretado por outro. Autonomia em desenvolvimento, mas que existe e já pode se materializar para determinadas ações sob certas condições, que lhe permitem viver como sujeito competente em seu nível, com iniciativas, desejos, aptidões e projetos. (CHOKLER, 2018, p. 5, tradução nossa)

Em síntese, o profundo respeito pela criança e suas necessidades, compreendê-la como sujeito e estar disposto a cooperar com ela é o princípio da ação pedagógica com base nos princípios defendidos por Emmi Pikler. Por conseguinte, o adulto deve construir o mais alto grau de consciência sobre suas intervenções, criar e fornecer condições para que o movimento livre e brincar autônomo aconteçam de forma segura e afetiva, contribuindo para o desenvolvimento da autonomia de bebês e crianças bem pequenas.

6 UMA MANHÃ COM O MATERNAL

6.1 A escola

Antes de entrar na escola, minha observação iniciou pela fachada. Diferentemente de boa parte das escolas, esta não é cercada por grades e muros altos, pintada com cores neutras, com pouca ou nenhuma presença da natureza. Esta escola tem a entrada colorida, cercada por árvores, extremamente parecida com uma casa. Acredito que desperte em crianças e adultos sentimentos de familiaridade e acolhimento. Ao entrar, nos deparamos com o corredor principal que é amplo, arejado e bem iluminado.

No corredor encontramos algumas salas de referência e entre elas está a sala do maternal. Então, ao entrar a primeira vez na sala, existe uma grata surpresa, pois é oposto do panorama geralmente encontrado em uma sala de referência para crianças bem pequenas com cadeiras, mesas, quadro branco, armários e talvez um cantinho da leitura ou do brincar. Por isso, se faz necessário fomentar abordagens como esta para difundir a ideia de que são necessários pensar e criar espaços e condições que possibilitem a construção da autonomia.

Dessa forma, observamos que a sala do maternal é iluminada, ventilada, ampla e com pouco mobiliário, o que possibilita aos pequeninos vivenciarem a liberdade de movimentos. O piso não é revestido por tapetes de borracha ou material similar, o que permite que os movimentos das crianças não sejam “camuflados” e os objetos lançados no chão se comportem de maneira real. O mobiliário da sala é seguro e feito de madeira.

Nesse ambiente, encontramos objetos de brincar, materiais não estruturados, tais como objetos de madeira, panos coloridos, argolas, cestos e brinquedos como os blocos de construir, bonecos de pano e até mesmo o túnel Pikler. Ainda, há o espaço de higiene/banho composto por pia, trocador em uma altura confortável para o adulto. Os itens de higiene pessoal, troca de roupas estavam identificados e sempre ao alcance do educador, o que assegura a segurança física da criança e facilita o processo.

A sala é dividida por uma charmosa portinha de madeira entre o espaço que descrevemos e a área de alimentação. Um espaço limpo, organizado e agradável, com mesas e cadeiras com altura adequada para os pequeninos. E o cardápio ofertado pela escola é equilibrado e possui alimentos regionais, afinal alimentação não tem apenas de valor nutricional, mas valor simbólico de identidade e de pertencimento (BRASIL. FUNDO NACIONAL PARA O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO, 2022).

Além disso, há na parte externa da escola um grande parque que proporciona muito contato com a natureza. Nesse espaço encontramos tanques de areia, estruturas de madeira em que as crianças maiores podem subir/descer, casinhas de madeira, balanços, objetos como panelas, peneiras, colheres de madeira, formas de alumínio, formas de gelo o que permite várias explorações, especialmente com a areia. O espaço das crianças bem pequenas é separado por cercadinhos de madeira o que garante a segurança para suas vivências.

6.2 Rotina de uma manhã com o Maternal 1

Nossas observações aconteceram no período de junho a julho de 2022, com duração de 36 horas, em uma turma do Maternal 1, formada por 14 crianças e 3 professoras.

Quanto à organização pedagógica, observamos que as professoras seguem a rotina abaixo:

Horário	Terça-feira
7h30 às 8h	Acolhida
8h às 8h30	Leitura Literária
8h30 às 9h	Lanche
9h às 10h	Parque Arte
10h às 11h	Banho Musicalização
11h às 11h30	Almoço
11h30 às 12h	Higienização
12h às 13h	Descanso
13h	Saída – Matutino

Durante as observações e, de acordo com o quadro de ritmo do maternal I, verificamos que a rotina começa com a acolhida. Esta pesquisa foi realizada quando ainda haviam implicações da Pandemia de Covid-19, então neste cenário as crianças eram recebidas no hall de entrada da escola pelas professoras e conduzidas até a sala de referência. Na chegada à sala acontecem brincadeiras livres, especialmente com os materiais e brinquedos previamente organizados e dispostos pelas professoras. Em seguida, forma-se uma roda onde acontece a leitura literária.

Depois da leitura, temos a hora do lanche que é servido ao som de uma linda canção que trata da importância e gratidão que devemos ter nesse momento. Como dito anteriormente, a alimentação oferecida pela escola é saudável e recheada de itens regionais, as crianças se sentam sozinhas enquanto aguardam o lanche. As professoras servem a comida e ajudam as crianças que ainda precisam de auxílio na alimentação.

Após o lanche as crianças vão ao parque. Como descrito, essa área é separada das crianças maiores. É o momento onde acontece um profundo contato com a natureza e explorações/manipulações dos vários objetos como panelas, baldes, peneiras, colheres de madeira, formas, regadores, vassouras que estão ali estão organizados e há também uma casinha de madeira. A brincadeira acontece livremente e praticamente sem interrupções, certamente a consciência de postura das professoras contribui para este processo. Constatamos o comportamento de um adulto observador que compreende o valor do silêncio diante das

interações dos pequenos, que entende a importância do brincar autônomo para o pleno desenvolvimento da criança.

Em outras palavras, não significa que o adulto não possa verbalizar durante a rotina, mas temos arraigada uma cultura de intervencionismo, na qual a todo momento o adulto direciona a criança ao que “deve” fazer. Por isso, a importância desse grau de consciência sobre quando de fato devemos intervir. É possível encorajar as crianças ao movimento livre, de maneira autônoma com presença, respeito, permanecer em seu campo de visão e, quando necessário, usar palavras. Em seguida, as crianças retornam à sala para a hora do banho.

Antes de retratar a dinâmica do banho, vale comentar que temos três professoras responsáveis pela turma. A hora do banho acontece da seguinte forma: uma professora dá o banho em todas as crianças da turma; a segunda professora é responsável por vestir e pentear os pequenos e a terceira se ocupa dos meninos e meninas que aguardam sua vez para esse momento. Observamos atitudes pacientes e afetuosas das educadoras, as crianças demonstravam estar tranquilas neste momento conhecido por elas, porém alguns gestos rotineiros às vezes se tornam curtos e rápidos, o que não significa que são bruscos, mas não permitem uma participação efetiva da criança em relação aos cuidados com seu corpo. De modo que notamos, nesses dias, essa pequena falta de cooperação.

Logo após o banho, a turma está pronta para receber a professora de música –episódio que será relatado no subitem que segue. E temos novamente um momento de alimentação, o almoço, que segue diligentemente a rotina do lanche matinal. Depois, as crianças são higienizadas e preparadas para o descanso. Após o descanso, é horário da saída para os pequeninos que não ficam em período integral na escola.

6.3 Episódio I – Entre ritmos e brincadeiras

[...] São 10 horas. A maior parte da turma já terminou o banho e alguns estão finalizando esse momento. Então, a professora de musicalização chega à sala e rapidamente os pequenos correm em sua direção com olhares curiosos sobre os objetos que ela traz consigo. A professora senta-se no chão e começa a distribuir os instrumentos musicais, as crianças pegam aqueles que despertaram interesse e formam uma roda. Vemos confirmada pela prática a premissa de que é necessário que as práticas pedagógicas garantam experiências que “promovam o

relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura” (BRASIL, 1998).

Assim, boa parte da turma está na roda explorando seus instrumentos e escutando a música que a professora toca em seu violão. No entanto, alguns pequeninos pegaram seus instrumentos e saíram andando delicadamente pela sala, e outros fazem até pequenos rodopios. Diante disso, a professora não pausa a música para chamá-los de volta para a roda. Ela continua interagindo com as crianças que estão ao seu redor do mesmo modo com as que estão explorando a sala.

Evidentemente, ainda prevalece a ideia do senso comum que somente crianças quietas, caladas, paradas estão aprendendo. Permanecer com esse pensamento é contra nossa natureza humana de movimento. Dessa forma, observamos a atenção e cuidado da professora em possibilitar o movimento ao invés de dizer “Sente-se e fique quieto”, e permitir que cada pequenino aprenda à sua maneira. Por fim, durante o almoço, as crianças que aparentemente não estavam “prestando atenção” cantaram ritmicamente a música que a professora ensinou na aula.

6.4 Episódio II – Nana Neném

Após a higienização após o almoço, as professoras preparam o ambiente para o descanso. Dessa forma, as redes são armadas (na região Norte é muito comum o hábito de dormir em rede), os colchonetes distribuídos, as cortinas são fechadas, a iluminação da sala é colocada em meia-luz, e uma música ambiente tranquila é tocada. Nesse ponto da rotina, a maioria das crianças demonstra necessidade de descansar. Então, naturalmente pedem para subir nas redes e outras deitam sozinhas nos colchonetes com seus lençóis.

Em paralelo, algumas crianças dizem “Eu não quero dormir” e começam a correr pela sala e com brinquedos nas mãos, mas apesar disso é visível que já estão cansadas e precisam repousar. Diante disso, questionamos o título popular nas cantigas brasileiras e “Quando o neném não quer nanar?”. A maior parte da turma já está dormindo, então observamos as professoras chamando pacientemente as crianças para um cantinho da sala forrado de colchonetes. Logo, elas se aconchegam com os brinquedos que estavam segurando e as professoras começam a brincar tranquilamente, interagindo com as crianças calmamente.

Pouco tempo depois, as crianças adormecem. Desse modo, reafirmamos que contextos de vida coletiva que acolhem bebês e crianças bem pequenas precisam de horários e ambientes para o sono ou atividades mais repousantes para os pequeninos que não desejam dormir naquele momento. Bem como concordamos com o que as professoras fizeram, não sendo necessário a famosa e temida “queda de braço” onde de um lado o adulto diz “sim” e do outro a criança diz “não” para dormir.

Os episódios mostram o interesse real da creche e das educadoras em criar condições para a progressiva aquisição da autonomia das crianças desde a mais tenra idade. Assim como o desenvolvimento de uma cultura não intervencionista do adulto fundamentada no respeito aos movimentos dos pequenos, o comprometimento em criar espaços que permitam à criança contemplar a atividade autônoma e o brincar livre. Vale ressaltar que o nosso olhar sobre esses episódios é reflexivo, é uma visão de uma parte de uma rotina que carrega suas complexidades, de um currículo, uma visão de quem não faz parte diariamente do processo educativo da creche, o que possibilita em determinadas situações um olhar ressignificado, que enxerga outras possibilidades no fazer pedagógico.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar esta pesquisa aprendemos por meio de leituras e diálogos com os vários sujeitos e obras deste processo, a desenvolver um olhar sensível e uma postura consciente sobre a chegada de bebês e crianças bem pequenas nos ambientes coletivos de educação. Aprendemos, ainda, a problematizar e refletir os modos como as instituições e educadores estão trabalhando a construção da autonomia com aqueles que recém chegaram ao mundo.

O propósito deste trabalho foi conhecer e descrever a abordagem Pikler que tem ganhado espaço nas discussões sobre o trabalho com bebês e crianças bem pequenas em nosso país. Buscamos discutir aquilo que a autora considera fundamental para construção da autonomia nos primeiros anos de vida. Também percebemos o quanto é necessário repensar os momentos de atividade de atenção pessoal e como podemos melhor organizá-los, de modo que as crianças participem efetivamente e que cuidado e educação aconteçam como um binômio, de acordo com o que preconizam as leis que norteiam a Educação Infantil em nosso país. Com nossos estudos e observações, pudemos reconhecer o valor da liberdade de movimentos e das

atividades autônomas e a riqueza das brincadeiras de bebês e crianças bem pequenas como condições para seu desenvolvimento integral.

A abordagem desenvolvida por Emmi Pikler nos ensina sobre a atenção que devemos ter em relação à rotina e suas atividades, sobre o imenso valor das primeiras experiências para a vida das crianças. É preciso perceber que por estarem em espaço coletivo, as crianças não perdem sua individualidade. Nosso trabalho, de forma alguma tem o intuito de apontar “erros” e ditar novas formas de atuação no espaço pesquisado. Ao contrário, buscamos compreender a abordagem Pikler nesse espaço institucionalizado, mediado pelo trabalho docente, conhecendo como a creche tem sido organizada.

Assim como Pikler, que possamos pensar e criar espaços que possibilitem a liberdade de movimentos, que sejam mais cuidadosos e atentos nas atividades diárias e valorizem a atividade espontânea da criança. Afinal, “uma criança que consegue as coisas por meio da experimentação adquire um tipo de conhecimento completamente diferente daquela criança para qual são oferecidas soluções prontas” (Emmi Pikler).

8 REFERÊNCIAS

- BONDIOLI, Anna; MANTOVANI, Susana. **Manual de Educação Infantil: de 0 a 3 anos**. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília: MEC / SEF, 1998
- BRASIL. **Fundo Nacional para o Desenvolvimento da Educação (FNDE)**. Lei 11.947, de 16 junho de 2009.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB**. 9394/1996. BRASIL.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.
- CHOKLER, Myrtha. **A dormir bien... se aprende**. Disponível em: < <https://pikler.com.br/autor/myrtha-chokler/?idioma=espanhol> >. Acesso em: 13 de março, 2023.
- CHOKLER, Myrtha. **El Concepto de Autonomía en el Desarrollo Infantil Temprano**. Disponível em: < <https://pikler.com.br/autor/myrtha-chokler/?idioma=espanhol> >. Acesso em: 13 de março, 2023.
- EDWARDS, C; GANDINI, L; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- FALK, Judit. **Educar os três primeiros anos: a experiência de Lóczy**. Tradução: Suely Amaral Mello. 2. ed. Araraquara, JM Editora, 2011.
- FOCHI, Paulo. **Afinal, o que os bebês fazem no berçário? Comunicação, autonomia e saber-fazer de bebês em um contexto de vida coletiva**. Porto Alegre: Penso, 2015.
- FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. Brasília: Plano Editora, 2003.
- FREINET, Célestin. **As técnicas Freinet da escola moderna**. Lisboa: Estampa, 1975.
- FUNDACAO ABRINQ. **Observatório da criança e do adolescente**. São Paulo, 2022.

GIMAEL, Patrícia. **A Abordagem Pikler.** Disponível em: <<https://liberdadeparaosbebes.com.br/a-abordagem-pikler-loczy/>> Acesso em: 15 de maio, 2023.

GOLDSCHMIED, Elinor; JACKSON, Sonia. O cesto dos tesouros. In.: GOLDSCHMIED, Elinor; JACKSON, Sonia. **Educação de 0 a 3 anos: o atendimento em creche.** Porto Alegre: Artmed, 2006.

HEVESI, Katalin. **A participação da criança no cuidado de seu corpo.** In FALK, Judit (org.) Educar os três primeiros anos: a experiência de Lóczy. Araraquara: Junqueira&Marin, 2011.

KÁLLÓ, Éva; BALOG, Györgyi. **As origens do brincar livre.** Tradução: Taís Cesca. São Paulo, Ommisciência, 2017.

MIGLIANE, AUDREY. **Pedagogia Pikler na arquitetura: jogos de madeira e espaços de liberdade.** ArchDaily, 2020. Disponível em: < <https://www.archdaily.com.br/br/945553/a-abordagem-pikler-e-os-brinquedos-de-madeira-na-primeira-infancia-moveis-para-interiores-e-exteriores> > Acesso em: 15 de maio, 2023.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Pedagogias das infâncias, crianças e docências na educação infantil.** Brasília, 2016.

MONTESSORI, Maria. **A criança.** 3. ed. Portugal, Portugália, 1975.

PAVESI, Cocito. **A abordagem Pikler e a organização do espaço para bebês na educação infantil.** Colloquium Humanarum, Presidente Prudente, vol.15, n. Especial 2, p. 1-7, Jul- Dez, 2018. Disponível em: < <http://www.unoeste.br/site/enepe/2018/suplementos/area/Humanarum/Educa%C3%A7%C3%A3o/A%20ABORDAGEM%20PIKLER%20E%20A%20ORGANIZA%C3%87%C3%83O%20DO%20ESPA%C3%87O%20PARA%20BEB%C3%8AS%20NA%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20INFANTIL.pdf> >

SELDIN, Tim. **Método Montessori na criação de filhos.** Tradução: Fernando Gomes do Nascimento. 2. Ed. Barueri, Manole, 2018.

TARDOS, Anna. **La mano de la educadora.** In Revista In-fan-cia. Barcelona: Rosa Sensat, 1992.