

DETALHES DA ROTINA DO CUIDAR E EDUCAR HUMANIZADOS

Nadia Inês MARCONATTO¹

RESUMO: Neste texto relatamos a visita à uma creche pikleriana em Berlim, Alemanha, em março de 2020. Essa visita foi uma das vivências que compõem o acervo da pesquisa de mestrado que analisou as possibilidades e os desafios da implementação de uma prática pedagógica inspirada na Abordagem Pikler em uma turma referência na creche pública de Tunápolis, SC - BR, do ponto de vista de um grupo de educadoras. O relato dessa inserção em um espaço pikleriano, tem o objetivo de compartilhar a sutileza, a simplicidade e a profundidade dos detalhes da prática pedagógica de uma abordagem profundamente respeitosa à pessoa pequena. Na visita, observou-se a organização do tempo, dos espaços e dos materiais, durante o atendimento a um grupo de crianças entre 0 a 3 anos, e dessa experiência resultou a constatação da beleza e importância da Abordagem Pikler para a educação e cuidado oferecida em ambientes coletivos para a etapa da primeiríssima infância. Percebeu-se os vínculos afetivos, o movimento livre, o brincar espontâneo e os cuidados individualizados de qualidade e como a proposta do brincar livre oferece bem estar e desenvolvimento global, sendo essencial para isso, a organização de espaços adequados e seguros, a oferta de brinquedos não estruturados e de acordo com as necessidades das crianças. Foi possível ainda perceber as relações entre os fundamentos teóricos e a prática pedagógica inspirada na Abordagem Pikler, explicitando a possibilidade de uma prática pedagógica adequada para a primeiríssima infância e fundamentada nos conceitos de crianças, cuidado e educação humanizados.

Palavras-chave: Abordagem Pikler; Creche; Bebês; Crianças bem pequenas; Prática pedagógica

1 Introdução

O presente texto descreve um dia da rotina no cotidiano de uma creche pikleriana, a “KRIPPENGRUPPE INSELREICH e. V.”, foi indicada por Lúcia Peçanha e posteriormente foi escolhida para compor a pesquisa do Mestrado em Educação, pois contribui imensamente para aprofundar os conhecimentos e volvidos na pesquisa.

Havia a pretensão de observar a prática da “pedagogia dos detalhes”, como também é chamada a Abordagem Pikler, e como melhor compreender as orientações

¹ Mestre em Educação/UNOESC; Pós-graduada em Educação Interdisciplinar na Gestão Escolar/ CELER; Graduada em Pedagogia Séries Iniciais e Orientação Educacional/UNOESC; Membro da Rede Pikler Brasil; Orientadora Educacional na Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esporte de Tunápolis; nadinatto@hotmail.com

teórico metodológicas propostas na abordagem que serve de inspiração para a implementação da prática pedagógica oferecida em uma turma referência de uma creche pública em Tunápolis, SC.

O texto se propõe, a ser também inspiração para pais, educadores e quaisquer outros interessados, responsáveis pelo cuidar e educar.

2 VISITA A UMA CRECHE PIKLERIANA EM BERLIM - ALEMANHA

Na manhã do dia 13 de março, ao chegar no endereço da creche, a anfitriã daquele dia, Patrícia, aguardava sorridente em frente à porta de entrada do prédio onde funciona a creche. Gentilmente, a brasileira residente em Berlim há mais ou menos 14 anos, convidou a entrar. Logo no corredor de entrada do prédio, refugiadas do frio, trocamos as primeiras palavras, e o sentimento foi de profundo acolhimento pela voz suave, pelo ritmo calmo das palavras e pelo olhar atencioso e tranquilo de Patrícia. Um pensamento ocorreu de imediato: “hum...então é assim que as crianças se sentem”!

Seguimos e com foco no objetivo da visita, Patrícia foi logo apresentando os espaços cuidadosamente preparados para receber as crianças que chegariam em uma hora. Como procedimento necessário à visita naquele espaço, foram dadas orientações sobre o funcionamento da creche, sua rotina, horários, critérios para o encaminhamento de uma criança para a turma seguinte, informações sobre gestão e orientações sobre como deveriam se comportar os visitantes no espaço das salas, junto às crianças. Assim, a conversa inicial se encerrou com recomendação para não conversar ou interagir nas brincadeiras das crianças, não as fotografar e não andar pela sala. A anfitriã indicou os lugares para permanecer durante a observação em cada momento da rotina do dia, de onde foi possível acompanhar os momentos de chegada, do brincar livre, da alimentação, da higienização e da saída das crianças.

As conversas com os demais adultos foram em português, pois a anfitriã Patrícia também foi a tradutora durante a visita, e com as crianças a comunicação foi discreta, através do olhar, expressões, gestos e somente em resposta às iniciativas delas. Durante o período de observação foram registradas inúmeras anotações sobre diferentes momentos do dia e mesmo sem compreender as palavras ditas em alemão, foi possível absorver o conteúdo dos momentos a que se deu mais atenção. Ao final do dia, em reunião com a educadora da creche, foi possível tirar dúvidas sobre cada

momento, o que tornou possível os compartilhar no decorrer deste texto.

A creche atende por meio de convênio com o setor público. Os pais comprovam seu horário de trabalho e, de acordo com isso, recebem determinado valor para pagarem a creche. As crianças são trazidas conforme o horário de conveniência de cada família. A alimentação é contratada segundo a preferência dos pais, que neste caso preferiram comida vegetariana. Também aos pais cabe a tarefa de fazer a limpeza da cozinha diariamente e dos espaços das salas nos fins de semana, bem como são responsáveis pelos pequenos consertos na estrutura da creche.

De acordo com Patrícia, o único período que eles entram e ficam nas salas com os filhos é no período de adaptação, considerado como momento importante da atuação dos pais. A adaptação é um processo complexo e demorado, é um período que exige muito diálogo com a família e tem por objetivo oferecer às crianças o tempo de que precisam para se sentirem seguras com o novo ambiente e com as novas pessoas da creche, apoiadas na segurança que tem em seus entes familiares que a acompanham durante todo esse período. O mesmo período é de adaptação também para os pais e professores que precisam igualmente se conhecer e confiarem uns nos outros, para juntos auxiliar a criança em seus novos desafios com a vinda para a creche. Esse período começa com a acolhida das famílias, sem as crianças, para uma entrevista com objetivo de conhecer a rotina da criança em casa, suas preferências e seu modo de ser. Na entrevista também é conversado sobre a rotina da creche e quais são os detalhes da adaptação mais adequados para cada criança e sua família.

Baseado nisso, o ambiente é preparado para receber cada criança de forma individual. No primeiro dia, já se sabe do que a criança gosta de brincar, quais seus brinquedos preferidos, se são carrinhos, bolas, bonecas, e estes são deixados disponíveis perto do espaço onde os pais vão ficar sentados. As professoras conversam com as crianças sobre o que aprenderam com seus pais acerca das suas preferências, dos brinquedos que elas gostam, nomeiam e indicam alguns deles disponíveis na creche. Sendo assim, elas fazem a oferta para as crianças brincarem e deixam que elas decidam, sem insistir. “Isso serve para criança já saber que estamos interessados nela e nas coisas que ela gosta, que sabemos um pouco sobre ela”, diz Patrícia.

Durante a adaptação, as crianças ficam uma hora ou uma hora e meia nos primeiros três dias. A partir do quarto dia, o período é aumentado para em torno de

duas horas e também é ofertado para a criança comer algo, oferecido pela mãe, antes de saírem. Segue assim por sete dias, e enquanto isso vão conhecendo a criança, se querem fazer contato com a educadora, se aceitam água, se deixam colocar o babador, se aceitam comida ou se permitem que a educadora limpe sua boca ou nariz. Conversam todo dia com os pais para saber quais foram suas impressões e como foi o tempo que passaram na creche. As educadoras comunicam aos pais o que será feito no dia seguinte, se irão ao parque ou se ficarão nas salas e seguem observando se a família e a criança estão confiantes com o espaço, ou não.

Ao perceber que a criança está aceitando contato com as educadoras, geralmente depois de 7 dias, estas perguntam à família se já perceberam que a criança está mais confiante e questionam se estão dispostos, preparados para deixar a criança por um tempo a sós na sala. Se a família está disposta, orientam sobre o que dirão a criança para justificar sua saída e sugerem que seja algo verdadeiro, que a criança já sabe que a família realmente faz em outros momentos, sendo um mesmo motivo pelo qual já deixam a criança em casa com outras pessoas, como, por exemplo, fazer compras e trabalhar. Esse momento da despedida é muito importante e precisa passar segurança às crianças. Prevendo isso, as educadoras avisam que ao se despedirem é possível que as crianças chorem e que se isso acontecer poderão acolher, pegar a criança no colo, mas que depois precisam entregar para as educadoras e se retirar, conforme já informaram aos filhos que fariam. Diante disso, muitas famílias percebem que não estão prontas e então esse momento é adiado.

A primeira separação é de meia hora, porque num tempo menor que esse a criança muitas vezes nem percebe que a família saiu. Durante esses momentos sem a família, as educadoras observam a criança, se chora, se consegue se acalmar do choro, se brinca ou se interessa por brinquedos e como foi o contato com a educadora. Se deu certo, repetem o tempo de afastamento no dia seguinte, aumentando o tempo da próxima separação para 40 minutos e assim vão aumentando sucessivamente até o tempo total de permanência da criança na creche. Nesses primeiros pequenos tempos de separação, as educadoras oferecem para a criança comer sem a presença dos pais e a aceitação do alimento dessa forma indica que a criança está à vontade, que confia e se sente segura com a educadora, que está se adaptando àquele novo espaço de convivência e novas pessoas, que já está conseguindo lidar com o medo de ficar ali sem sua família. Essa primeira separação é feita um pouco depois da chegada

na creche e no retorno da meia hora de afastamento, os pais entram e ficam na sala pelo restante do tempo de adaptação previsto para aquele dia (SIC).

No processo de adaptação, a primeira troca de fraldas pelas educadoras é considerada um momento importante e especial para a formação do vínculo com as crianças. Enquanto isso não acontece, são as famílias que trocam a fralda todos os dias. Enquanto isso, as educadoras observam e a criança tem tempo para perceber que elas sabem como a família faz e que poderão atendê-la da mesma forma, isso dá abertura para que a educadora se ofereça para fazer a primeira troca. A última etapa desse período de adaptação é colocar a criança para dormir. Algumas crianças ficam mais cansadas, outras não precisam dormir nesse tempo que estão na creche. O tempo de adaptação depende de cada criança e sua família. Geralmente são necessárias entre 4 a 8 semanas para que professores, famílias e crianças tenham se adaptado e confiem nas novas relações que se estabeleceram, enquanto isso os pais estão à disposição.

Foi um grande privilégio ter acompanhado momentos de cada etapa desse período, especialmente rico para o bem-estar da criança nesse seu, bastante desafiador, período de vida, bem como, fundamental para um feliz tempo futuro de suas experiências escolares. A seguir, descrevemos mais detalhes dessa experiência e observações dentro das salas dessa creche pikleriana.

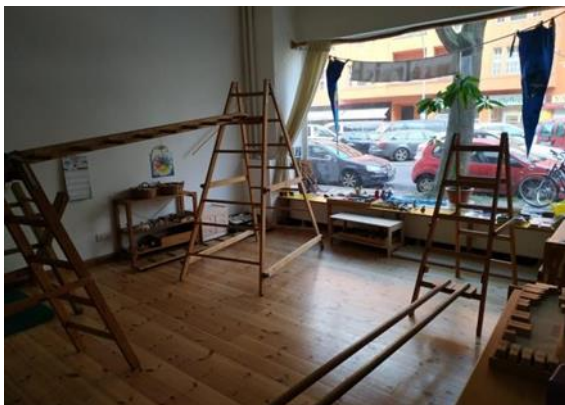
A primeira sala estava preparada para acolher crianças de 3 a 6 anos, mas às vezes acolhe crianças com menos de 3 anos de acordo com o desenvolvimento de cada uma. É impossível descrever cada detalhe daquele precioso espaço, mas certamente aos olhos das crianças nada escaparia e as envolveria numa alegre e dedicada exploração, já prevista e cuidadosamente planejada pelo grupo de educadoras. Percebe-se o cuidado no preparo do ambiente, oferecendo diversidade dos materiais para uma rica exploração sensório-motora e psicocognitiva.

Na sala 1, foram organizados espaços temáticos possibilitando o brincar autônomo e a ressignificação das experiências de vida social por meio do livre fantasiar. A diversidade e a quantidade dos objetos de brincar são oferecidas de acordo com a faixa etária e desenvolvimento de cada grupo, possibilitando um brincar envolvente, desafiador e interessante. Oferta que gera também possibilidades para a construção de conceitos como o de agrupar, de classificar, de seriar e de sequenciar enquanto promove desafios interacionais com objetos e com pessoas, possibilidades

que são a base para o desenvolvimento emocional e cognitivo.

Também chama atenção a organização dos implementos para o desenvolvimento psicomotor. Com desafios para movimentos mais amplos, de força, de equilíbrio e de coordenação motora coordenada dos membros superiores e inferiores, proporcionando ao mesmo tempo uma exploração visual do ambiente em diferentes ângulos e alturas. E a disposição de cada objeto proporcionando independência para o manuseio e autonomia para a realização dos desejos e necessidades de brincar das crianças. Cada centímetro da sala foi organizado funcionalmente para o desenvolvimento e a autonomia da criança. Um espaço pensado para a criança ser criança. As imagens abaixo demonstram um pouco dessa preparação de riquezas para o brincar naquele espaço e convidam a imaginar-se olhando o lugar pessoalmente em companhia de uma criança de 4 anos olhando a sala com você. Organização dos espaços da sala 1 da creche “KRIPPENGRUPPE INSELREICH e. V.” – BERLIM – Alemanha:

Figura 30. Triângulo Pikler



FONTE: acervo pessoal da autora.

Figura 31. Triângulo Pikler



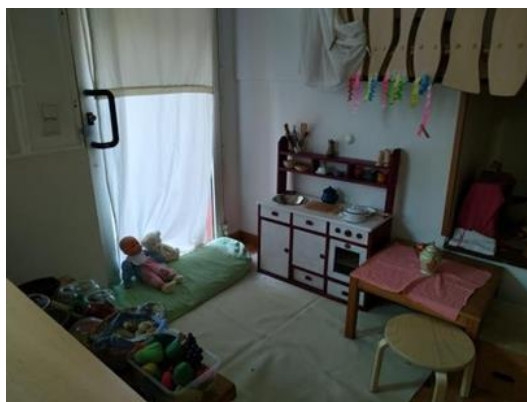
FONTE: acervo pessoal da autora.

Figura 32. Nichos Temáticos



FONTE: acervo pessoal da autora.

Figura 33. Nichos Temáticos



FONTE: acervo pessoal da autora.

Figura 34. Nichos Temáticos



FONTE: acervo pessoal da autora.

Figura 35. Nichos Temáticos



FONTE: acervo pessoal da autora.

Figura 36. Nichos Temáticos



FONTE: acervo pessoal da autora.

Figura 37. Espaço de alimentação



FONTE: acervo pessoal da autora.

O segundo espaço, o que foi visitado o restante do dia, havia sido preparado para receber crianças de 1 a 3 anos, igualmente rico em possibilidades de um brincar desafiador e de grandes descobertas. Este espaço é composto por 3 salas e uma área para higienização, todas contínuas e com livre acesso de circulação a todas as crianças. Uma das salas foi preparada para o descanso e continha camas baixas com grades movediças para que as crianças pudessem sair sozinhas quando acordassem, com cortinas escuras que só eram baixadas quando as camas estivessem ocupadas para o descanso depois do almoço.

Figura 38. Espaço do sono



FONTE: acervo pessoal da autora.

Figura 39. Espaço do sono



FONTE: acervo pessoal da autora.

As outras duas salas foram preparadas para o brincar livre e alimentação. A sala ao lado do espaço de dormir, com duas pequenas divisórias definindo espaço para a alimentação e a outra destinada a um pequeno “*strandgut*”², lugar dentro da sala, organizado para as crianças brincarem com areia. Esse pequeno canto na sala da creche foi inspirado no “*Strandgut*” criado por Ute Strub, numa sala em endereço próximo dali e que proporciona um lugar de brincar protegido do frio, mas com a possibilidade de exploração de inúmeros elementos da natureza e oferecido para livre frequência de famílias e crianças que desejem visitar o local. Vejamos o “pequeno *Strandgut*”, espaço de alimentação e de brincar livre:

Figura 40. Pequeno Strandgut



FONTE: acervo pessoal da autora.

Figura 41. Pequeno Strandgut



FONTE: acervo pessoal da autora.

² Termo sem tradução literal para o português, mas cujo significado pode ser “o que o mar traz para a praia” ou “tudo de bom que o mar traz” ou “os tesouros que têm na praia” (SIC).

Figura 42. Pequeno Strandgut



FONTE: acervo pessoal da autora.

Figura 43. Pequeno Strandgut



FONTE: acervo pessoal da autora.

Figura 44. Pequeno Strandgut



FONTE: acervo pessoal da autora.

Figura 45. Pequeno Strandgut



FONTE: acervo pessoal da autora.

Figura 46. Nicho Temático



FONTE: acervo pessoal da autora.

Figura 47. Espaço de alimentação

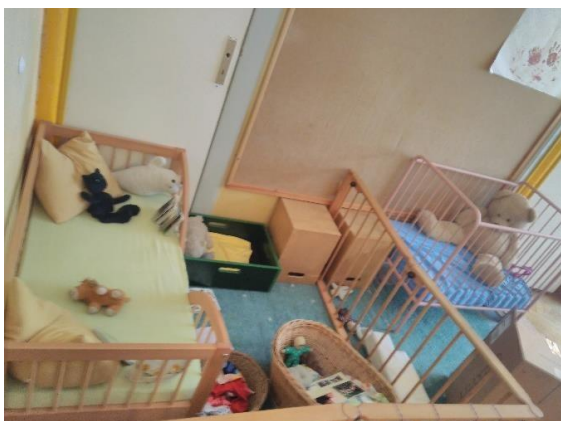


FONTE: acervo pessoal da autora.

A segunda sala contínua oferecia um canto com divisória para os bebês que ainda não se locomoviam, mas, como não havia nenhum naquela turma, a portinhola estava fechada e as demais crianças entravam para brincar. Porém, não entravam

pela portinhola, mas sim por cima do cercado usando duas pequenas banquetas, uma de cada lado da cerca, como suporte para subir e descer. No canto, em diagonal, havia uma estrutura com rampas e escadas fazendo um caminho suspenso com proteção lateral, permitindo escaladas e descidas seguras para a exploração do espaço em outro nível.

Figura 48. Divisória para bebês



FONTE: acervo pessoal da autora.

Figura 49. Espaço de brincar acima do nível do chão



FONTE: acervo pessoal da autora.

A mobília era toda adaptada para as crianças. Os pequenos bancos de tamanho adequado para que se sentassem e o peso leve para que pudessem carregá-los de um lado a outro conforme desejassem. As mesas, prateleira e balcões eram baixos para que alcançassem tudo o que estava sendo oferecido para brincar. Um cesto com fotos das crianças com suas famílias foi deixado no chão, para ser usado principalmente para acolher a criança quando chora de saudades.

Havia apenas três estantes maiores com a parte superior sendo usada pelas educadoras para manter seus arquivos de anotações e documentos de cada criança e a parte baixa com divisórias e diferentes objetos disponíveis. Durante o brincar livre das crianças, cada educadora, de acordo com a possibilidade diante do brincar entretido e concentrado das crianças, retiravam um ou outro arquivo da prateleira e nele registravam observações sobre o desenvolvimento de determinada criança. Essas mesmas observações comporiam, mais adiante, os relatórios de desenvolvimento entregue aos pais a cada três meses, podendo ser entregue um pouco mais tarde, em 4 meses, por exemplo, caso não fosse possível no tempo menor. Patrícia informou que os cadernos de anotações semanal e diárias são importantes documentos pedagógicos de registros, são bem detalhados e assim é possível fazer

bons relatórios mesmo depois de certo tempo. E essa foi uma das inúmeras cenas que chamou atenção: as crianças brincando concentradas e autônomas em seus brincares de tal forma que à professora foi possível sentar e anotar suas observações daquele dia em relação ao desenvolvimento e ao comportamento das crianças.

Por mais que se estivesse atenta a tudo e a todos, certamente foi impossível identificar o valor e o significado de cada cena e de cada objeto visto. Então os relatos da serão feitos de acordo com o que foi visto e com o modo como foram interpretados. A seguir, serão descritas algumas cenas de especial valor dentro do contexto observado: cenas do cotidiano de uma instituição que oferece atendimento fundamentado pela Abordagem Pikler. Para descrever as cenas cada criança será identificada com uma letra diferente, e sua respectiva idade no dia da observação:

- **Cena 1, com criança “A” – 2 anos e 10 meses e 17 dias:** “A” era a criança mais velha do grupo, demonstrou ser bem atenciosa com os demais da sala, carregou uma banquetta para que seu colega pudesse sentar-se para almoçar, preocupou-se se ele não iria almoçar e na maior parte do tempo que brincou teve ótimo relacionamento com todos. Apenas em um momento depois do almoço se envolveu em uma disputa com um dos colegas. Desde que chegou na sala manteve-se próxima a uma das educadoras, primeiro sentada em seu colo, depois na banquetta que a educadora ofereceu para que se sentasse. Quando as crianças estavam todas envolvidas com seu brincar, a educadora usou algumas estratégias discretas para se afastar da criança e dar a ela oportunidade de se envolver como as demais, como por exemplo oferecer a banquetta justificando que precisava auxiliar outra criança, sentada no chão ali perto. Em várias tentativas da educadora a criança voltou a se aproximar, até que, por fim, a educadora, também discretamente, trocou com sua colega a tarefa de servir o almoço, ficando então no espaço de alimentação enquanto a criança permaneceu no espaço de brincar e ainda assim esta se manteve perto da cerca divisória dos espaços puxando conversa com a educadora. A troca de tarefa entre as educadoras foi combinada apenas com uma troca de olhares entre elas. A educadora comentou mais tarde que o apego excessivo poderia estar relacionado como fato de que a criança passaria a frequentar a outra turma em breve e estava sendo preparada para isso pelas educadoras. A disputa em que se envolveu a criança, consistia em manter a mão tocando uma maçaneta enquanto a outra criança insistia em fazer o

mesmo. Nesse momento não houve negociação e as duas crianças, diante do impasse que não conseguiram resolver a contento, começaram a choramingar, resmungando e requisitando seu desejo de manter a mão na maceta. A educadora referência de “A” acompanhou tranquilamente todo o desenrolar da situação, primeiro sentada mais longe e depois bem próxima às crianças. Somente depois de perceber que a disputa se tornou um conflito indissolúvel para as crianças, ela interveio conversando inicialmente, de onde estava sentada e depois sentada ao lado das crianças que a essa altura já estavam em copioso choro. Não obtendo êxito com seu auxílio verbal para que as crianças mesmas resolvessem a situação, a educadora avisou a criança “A” que a pegaria no colo e a levaria dali para que pudesse se acalmar e acomodou-a gentilmente em uma caminha de grades com um enorme urso de pelúcia, ali perto, na mesma sala. Em seguida, voltou ao local de disputa e deu o mesmo comunicado à outra criança, acolhendo-a, igualmente gentil, em seus braços, sentou-se com ela no chão ao lado da caminha com o urso e “A” ainda chorando, acomodando-a em uma caixa de papelão que era usada para brincar naquele espaço. A educadora, disse-lhes tranquilamente que ficassem ali até não que não estivessem mais chateadas e que poderiam sair quando tivessem vontade de brincar novamente, depois manteve-se em silêncio e imóvel, próxima aos dois observando a sequência da situação. Em breve a criança “A” saiu da caminha e se aproximou da caixa de papelão tocando-a, ao que a educadora perguntou se queria brincar com a caixa e ao sim de “A”, avisou que havia uma outra caixa igual na outra sala e que traria para que ela também pudesse brincar com uma caixa igual. Todos voltaram a brincar, inclusive as demais crianças que haviam parado e de longe observavam a situação do conflito. Certamente, a observadora em questão foi a mais impressionada pela situação, num misto de emoção, alegria e gratidão por acompanhar a amorosa intervenção da educadora naquele difícil conflito e por observar as crianças voltando rapidamente ao seu estado de tranquilidade, novamente envolvendo-se concentradas no brincar.

- **Cena 2, com criança “B”- 2 anos e 3 dias:** chorou na chegada, sentou-se no tapete ao lado da estante de livros, perto da educadora e das outras crianças. Logo se distraiu “lendo” os vários livros ao alcance de sua mão. Na hora do almoço caminhava calmamente ao lado da cerca divisória da área de alimentação, conversando às vezes, com a educadora sobre o que estava sendo servido naquele

almoço, se podia ver dentro da tigela da comida, se estava gostoso, se o colega já tinha terminado de almoçar. Chegando sua vez, abriu o portão para o colega sair e entrou no seu lugar. Chamou atenção o fato de que nenhuma criança foi chamada para almoçar, e, de acordo com Patrícia, isso foi definido pelas próprias crianças de acordo com a manifestação e interesse de se alimentar. Isso definiu a sequência da vez de cada uma ser servida, que foi mantida pelas educadoras e repetida pelas crianças.

- **Cena 3, com criança “C” – 1 anos e 10 meses e 4 dias:** este episódio foi um tanto engraçado, mas compreendeu-se com ele como se constrói o processo de autonomia a que Pikler se referia. “C” estava no espaço do pequeno *Strandgut* que há na sala, sentada à mesa sendo “servida” por outra criança, de quem recebeu um prato com areia dentro (não se soube o que de fato o que foi servido de acordo com a fantasia daquele momento da brincadeira) e uma colher. “C” encheu e esvaziou a colher com “areia” por várias vezes, por fim levou à boca e ficou mastigando devagar e olhando para as educadoras e inclusive para a observadora em sala. A educadora que estava sentada observando atentamente o grupo de crianças e acompanhou a cena, lhe perguntou se queria mesmo comer aquilo, pois não era de comer e sim de brincar. A criança assinalou positivamente com a cabeça e a educadora insistiu: “você está gostando de comer? Isso não é comida.” A criança então parou de mastigar e foi na direção do portão de saída daquele espaço e a educadora lhe lembrou que deveria ficar sobre o tapete porque ainda havia areia em seus pés. Aproximou-se da criança já com lenços à mão e lhe perguntou se era gostoso de comer aquilo, ao que a criança sinalizou negativamente. Então perguntou-lhe se queria limpar a areia da boca e a criança assentiu com a cabeça e pegou o lenço que a educadora lhe ofereceu. Então, limpou-se, esfregou a língua, sinalizou que precisava de outro guardanapo quando a educadora lhe perguntou se queria mais um. Limpou-se seguidas vezes e dispensou o terceiro guardanapo. A educadora perguntou se havia ficado limpo, se ela gostaria de limpar mais e a criança negou, voltando ao espaço de brincar com areia e lá manteve-se entretida em novas pesquisas. Mais uma vez a educadora esteve tranquila e demonstrou compreender que era apenas uma experiência que a criança fazia e que deu à ela as informações necessárias para lhe ajudar a decidir entre comer ou brincar com a areia. Tudo com poucas e adequadas palavras, num tom de voz

suave e expressão serena no rosto, inteiramente dedicada em auxiliar a criança a resolver seus pequenos conflitos, de forma respeitosa e acolhedora, deixando claro para a criança que ela mesma era capaz de resolver o problema.

- **Cena 4 , com criança “D”- 1 ano, 7 meses e 17 dias:** a criança pisava com a ponta do pé em determinado lugar no chão da sala, se abaixava e tocava o mesmo lugar com a mão, olhava em direção à janela, parecia pegar algo no ar enquanto observava a própria mão, depois tocou a cabeça no chão, no mesmo ponto de antes, olhando para cima em direção à janela. Não foi possível entender logo o que fazia, mas a educadora parecia saber de que experiência se tratava e só observou em silêncio também. Depois soube-se que, há alguns dias, a criança percebeu a presença de um raio de sol no chão pelas frestas da cortina da janela, e, desde então, investiga todos os dias aquele lugar, mesmo quando não há sol como foi nesse dia, e quando há, faz experiência com a luz do raio e a sombra que ela própria faz com seu corpo.

- **Cena 5, com criança “E”- 1 ano, 7 meses e 17 dias:** durante a troca de fraldas, a criança e sua educadora referencialmente conversaram o tempo todo, primeiro decidiram que a troca seria de pé mesmo. Enquanto se segurava na borda do trocador, a criança alternava sua atenção entre a conversa sobre a troca e sua curiosidade com a caixa de lenços do lado de fora do trocador. Igualmente, a educadora alternava sua conversa sobre o interesse da criança pela caixa de lenços e o comunicado do que faria a seguir na troca da fralda, aguardando o movimento de colaboração da criança para só então realizar o que havia anunciado. Foi um tempo normal para uma troca de fralda, porém mais harmonioso e tranquilo do que costumam ser esses momentos, na maioria das vezes.

Os momentos de alimentação foram os mais coreografados observados naquele dia. A educadora entra naquele espaço e organiza tudo. Traz uma cadeira - mesa que foi usada por duas crianças menores. Coloca duas banquetas à mesa. Dispõe a bandeja com os panos de higiene que usará para limpar as mãos das crianças e a jarra com água para umedecê-los. Separa sobre a mesa 3 pratos fundos e um talher para cada um. Traz a caixa térmica com a bandeja da lasanha de legumes e diz as crianças que está pronta para servir o almoço deles. Um deles logo se

aproxima, abre o portão e vai até a professora oferecendo as mãos para limpar e depois senta em uma das banquetas, igualmente com a segunda criança enquanto que a terceira ainda está com o brinquedo na mão olhando ora o brinquedo, ora a educadora que o alimentará, então, esta lhe pergunta se tem fome, ao que a criança responde afirmativamente, e perguntado se quer comer já que está com fome, a criança larga o brinquedo no chão e vai até a cadeira - mesa, parando antes para limpar as mãos, senta e aguarda a comida em seu prato. Quando acabam de comer o que foi oferecido, alguns pedem mais, outros demonstram interesses no espaço de brincar, então, a educadora lhes pergunta se ainda estão com fome, servindo-os mais ou então limpando-lhes as mãos para voltarem a brincar de acordo com a resposta de cada criança. Quando uma criança termina e sai, logo outra se aproxima e a coreografia se repete. De vez em quando uma criança fica distraída brincando e não percebe sua vez chegar, então a educadora nomeia a criança e quando esta lhe dirige o olhar, lhe pergunta se quer comer naquele momento, ao que a criança pode escolher também ficar brincando e passar a vez para o próximo da sequência e almoçar mais tarde naquele dia.

No fim do dia, lá fora, um vento penetrante trazia ondas de um chuvisco esparso e gelado. Mesmo assim, como uma gentileza extra para a visita à creche, a anfitriã Patrícia ofereceu prolongar a visita com uma breve caminhada para conhecer o famoso “*Strandgut* da Ute”. Foram mais momentos de incrível encantamento pela riqueza daquele lugar e seus cuidadosos detalhes, e na impossibilidade de descrevê-lo aqui, as imagens naquele espaço se descrevem por elas próprias:

Figura 50. *Strandgut* de Ute Strub



FONTE: acervo pessoal da autora.

Figura 51. *Strandgut* de Ute Strub



FONTE: acervo pessoal da autora.

Figura 52. *Strandgut de Ute Strub*



FONTE: acervo pessoal da autora.

Figura 53. *Strandgut de Ute Strub*



FONTE: acervo pessoal da autora.

Figura 54. *Strandgut de Ute Strub*



FONTE: acervo pessoal da autora.

Figura 55. *Strandgut de Ute Strub*



FONTE: acervo pessoal da autora.

Este é um breve relato de um dia espetacular que provocou profundo desejo de querer mais, e sempre. Foi uma experiência magnífica. Ver e sentir a prática pikleriana plena e possível, além de muito emocionar, sem dúvida também renova a crença de que outras realidades são possíveis para as pessoas pequenas.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a realização da pesquisa, percebeu-se ainda mais as sutilezas necessárias para a prática pedagógica na creche. Observando e ouvindo as educadoras, percebe-se o quão relevantes são o respeito e o acolhimento, a que as

crianças têm direito de receber, quando são abordadas pelos adultos.

Também que a mudança de conceitos exige primeiramente o aceite, a abertura, o desejo de conhecer, seguido de reconhecimento dos resultados. São considerados como prioridades para a oferta de uma proposta pedagógica inspirada na Abordagem Pikler, a formação, o planejamento, a organização dos espaços, tempos e materiais, a observação, os registros e a conversa com familiares.

Espera contribuir, com esse compartilhar, na construção do conceito de bebês potentes e ativos, na realização de futuras pesquisas e que também possa servir como desafio e motivação para o debate dos atuais modos de oferta de educação e cuidado nas instituições, especialmente as públicas. Além disso, espera-se que possa repercutir na qualidade das práticas pedagógicas pensadas e desenvolvidas com bebês e crianças bem pequenas e como subsídio para a humanização da educação nos demais níveis.

Finalmente, e confiante, convida-se a ousadia em contribuir, da forma que estiver ao seu alcance, para a divulgação da ideia de que há outras formas de ver nossos bebês, além das que culturalmente conhecemos e oferecemos. Sim, há outras formas de tocar, de sentir, de ouvir, há outras formas mais respeitosas e acolhedoras de receber os bebês em nosso mundo de adultos. Basta o desejo de conhecê-las.

As palavras de Chokler (2017), são uma despedida esperançosa:
“Quando a criança chega ao mundo, que mundo chega à criança?”³

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Roberta. **O acolhimento de bebês**: práticas e reflexões compartilhadas. Instituto Fazendo História. Disponível em:
<https://www.fazendohistoria.org.br/publicacoes>. Acesso em: 22 de mar de 2012.

APPELL, Geneviève; DAVID, Myriam. **Maternagem insólita**. 1.ed. São Paulo: Omnisciência, 2021. (Coleção infância educar de 0 a 6).

³ Informação proferida por Myrtha Chokler, vice-presidente da Associação Internacional Pikler-Lóczy e fundadora da Red Pikler Nuestra America, em sua palestra de abertura no Simpósio Internacional sobre a Primeira Infância, no dia 13 de setembro de 2017).

ARENDDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. 3ª ed. São Paulo: Perspectiva, 1992.

BÁRCENA, Fernando; MÈLICH, Joan-Carles. **La educación como acontecimiento ético: natalidad, narración y hospitalidad**. Barcelona: Ed. Paidós, 2000.

BETTELHEIM, Bruno. **“Where Self Begins”**, *The New York Times Magazine*, 12 February 1967. Reprinted in *Child and Family*, 7 (1967) pp. 5-9.

BUSS-SIMÃO, Márcia. **Docência com bebês: o corpo da professora que acalma, acalenta e serena**. UFSC- Universidade Federal de Santa Catarina. 39ª Reunião Nacional da ANPEd (2019) GT07 – Educação de Crianças de 0 a 6 anos. Disponível em: http://39.reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/sites/3/trabalhos/4805-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf. Acesso em: 17 set de 2020.

CHAHIN, Elsa; TARDOS, Anna. **En Manos Amorosas: Cómo Los Derechos De Los Niños Pequeños En Hogares Para Niños Ofrecen Esperanza Y Felicidad En El Mundo De Hoy**. Xlibris Corporation, 2018.

DAHLBERG, Gunilla. **Qualidade na educação da primeira infância: perspectivas pós-modernas** / Gunilla Dahlberg, Peter Moss e Alan Pence; trad. Magda França Lopes – Porto Alegre: Artmed, 2003.

DELGADO, Ana Cristina Coll; MARTINS FILHO, Altino José. **Apresentação do dossiê “Bebês e crianças bem pequenas em contextos coletivos de educação”**. Pro-posições, v. 24, p. 21-30, 2013.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FALK, Judit. **Abordagem Pikler**, educação infantil. São Paulo: Omnisciência, 2016.

FALK, Judit. **Educar os três primeiros anos: a experiência de Lóczy**. 2. Ed. Araraquara, SP: Junqueira & Marin. 2011.

FOCHI, Paulo Sérgio. **“Mas os bebês fazem o quê no berçário, hein?”**: documentando ações de comunicação, autonomia e saber fazer de crianças de 6 a

14meses em contextos de vida coletiva. 2013. Disponível em:
<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/70616>. Acesso em: 07 out. de 2019.

GONZALEZ-MENA, Janet; EYER, Dianne Widmeyer. **O cuidado com bebês e crianças pequenas na creche**: um currículo de educação e cuidados baseado em relações qualificadas. Porto Alegre: AMHH, 2014.

GONZALEZ-MENA, Janet. **O que pode um orfanato nos ensinar?** Lições de Budapeste. Budapeste, 2003.

IGNACIO, Renate Keller. **Aprender a confiar no primeiro ano de vida**. Aliança pela infância, 2020. Disponível em:
<http://aliancapelainfancia.org.br/inspiracoes/aprender-a-conviar-no-primeiro-ano-de-vida-por-renate-keller-ignacio/>. Acesso em: 14 dez de 2020.

IGNACIO, Renate Keller. “A importância de simplesmente... brincar”. Aliança Pela Infância, 2016. Disponível em:
<http://aliancapelainfancia.org.br/inspiracoes/importancia-de-simplesmente-brincar-por-renata-keller/>. Acesso em: 27 dez de 2020.

IGNACIO, Renate Keller. **Criança querida**: aprendendo a andar, aprendendo a confiar. 2 ed. Associação comunitária “Monte Azul”, 2004.

KALLÓ, Éva. BALOG, Györgyi. **As origens do brincar livre**. São Paulo: Omnisciência, 2017.

KORCZAK, Janusz. **Como amar uma criança**. Prefácio de Bruno Bettelheim; Apresentação de S. Tomkie wiez; tradução de Sylvia Patrícia Nascimento Araujo. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1983.

LA EXPERIÊNCIA PIKLER-LÓCZY. Realização de Adrián Izquierdo; Rossmery Cordova; Isabel Ibáñez; Virgínia Canal. Cantabria: S.I., 2013. P&B. Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=J3GQWiJmv9E>. Acesso em: 04 dez. 2013.

MARTINO, Bernard. **LÓCZY, UM HOGAR PARA CRECER**. Documentário de 1993. Com apresentação de Geneviève Appell. Participação de l’Asociación Pikler-Lóczy de Francia, l’Asociación Pikler-Lóczy de Francia, Fondation de France e Pikler Gesellschaft Berlin e.v. Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=3eMnOsoK2Ws>. Acesso em: 04 de dez de 2013.

MONTAGU, Ashley. **Tocar**: o significado humano da pele. (tradução Maria Silvia Mourão Netto). São Paulo: Summus, 1988. (novas buscas em psicoterapia; v.34).

NORNBERG, Marta. **Do berço ao berçário**: a instituição como morada e lugar de contato. Pro-Posições [online]. 2013, vol.24, n.3. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/NfTvh5mjBsXkntQJBhvy75D/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 28 set de 2020.

OLIVEIRA, Alessandra Giriboni de; PINAZZA, Mônica Appezzato. **Pedagogias sustentadoras das brincadeiras dos bebês em contexto de creche**. Revista Humanidades e Inovação, v.6, n.15. São Paulo, 2019.

OLIVEIRA – FORMOSINHO, Júlia; PASCAL, Christine. **Documentação pedagógica e avaliação na Educação Infantil**: um caminho para a transformação. Tradução: Alexandre Salvaterra; revisão técnica: Júlia Oliveira-Formosinho, Mônica Appezzato Pinazza, Paulo Fochi. – Porto Alegre: Penso, 2019

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; FORMOSINHO, João. **Pedagogia-em-Participação**: A perspectiva educativa da Associação Criança. Porto: Porto Editora, 2013.

PIKLER, Emmi. **Moverse em libertad**: desarrollo de La motricidad global. 9º Ed., Madrid: Narcea, 2018[1969].

PROPOSTA PEDAGÓGICA DE TUNÁPOLIS. Tunápolis, SC, 2019.

RED PIKLER NUESTRA AMÉRICA. Depoimento de Sylvia Nabinger. Disponível em: <https://business.facebook.com/watch/?v=1631197146989327>. Acesso em: 04 de jan. De 2021.

REVISTA EDUCAÇÃO INFANTIL. **A herdeira de Lóczy**. Disponível em: <https://abebe.zohosites.com/files/A-herdeira-de-L%C3%B3czy.pdf> . Acesso em: 14 de out. de 2013.

SOARES, Suzana Macedo. **Respeito ao ritmo e capacidade do bebê é essencial para seu desenvolvimento**. Entrevista para Aliança Pela Infância, 2017. Disponível em: <http://aliancapelainfancia.org.br/inspiracoes/entrevista-respeito-ao-ritmo-e-capacidade-do-bebe-e-essencial-para-seu-desenvolvimento/>. Acesso em: 18 jan de 2021.

SOARES, Suzana Macedo. **Vínculo movimento e autonomia**: educação até 3 anos. São Paulo: Omnisciência. 2017.

SOUZA, Fátima Cleonice de. **O lugar do brincar dos bebês**, uma reflexão da psicanálise à educação. 2010. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11624/643> . Acesso em: 12 out de 2019.

TARDOS, Anna. **A mão da educadora** In: FALK, Judit (org.) **Abordagem Pikler – Educação Infantil**. São Paulo: Omnisciência, 2016.

TARDOS, Anna. **Autonomia e/ou dependência**. In: FALK, Judit. **Abordagem Pikler: Educação Infantil**. São Paulo: Omnisciência, 2016.

TARDOS, Anna. **Deixe o bebê também brincar por si mesmo**. The first Years: Ngā Tau Tuatahi New Zealand Journal of Infant and Toddler Education. Volume 14, Issue I, 2012.

TARDOS, Anna; SZANTO-FEDER, Agnès. **O que é autonomia na primeira infância?** In: FALK, Judit. **Educar os 3 primeiros anos: A experiência de Lóczy**. Araraquara: Editora JM, 2011.

TARDOS, Anna. SZÁNTÓ, Ágnes. CSATÁRI, Irén. FRANYÓ, Attila. **Moverse em libertad el Instituto Lóczy**. Produzido por Asociación PIKLER LÓCZY – Hungria, 1995. Versão espanhola de 1999. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=dxWCR0ruwWk> . Acesso em: 01 de abr de 2016.

VILLAPOUCA, Karin Calazans. **Bordados e avessos no acolhimento institucional de bebês**: um olhar pikleriano. Brasília: 2019. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/38514>. Acesso em: 07 set de 2020.