



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**JESSIKA MARIA VANDERLEI**

**A ATITUDE DO EDUCADOR NA PROMOÇÃO DA AUTONOMIA E DO  
BRINCAR LIVRE DE CRIANÇAS BEM PEQUENAS: UM ESTUDO À LUZ DA  
ABORDAGEM PIKLER**

**RECIFE  
2022**

**JESSIKA MARIA VANDERLEI**

**A ATITUDE DO EDUCADOR NA PROMOÇÃO DA AUTONOMIA E DO  
BRINCAR LIVRE DE CRIANÇAS BEM PEQUENAS: UM ESTUDO À LUZ DA  
ABORDAGEM PIKLER**

Monografia (versão preliminar)  
apresentada ao Curso de licenciatura  
em Pedagogia, do Departamento de  
Educação da Universidade Federal  
Rural de Pernambuco – UFRPE, como  
requisito para a conclusão da disciplina:  
Prática Educacional, Pesquisa e  
Extensão VIII – PEPE VIII, orientada  
pelo(a) Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Emmanuelle Christine  
Chaves da Silva.

---

**RECIFE**

**2022**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal Rural de Pernambuco  
Sistema Integrado de Bibliotecas  
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

- V235a Vanderlei, Jessika Maria  
A atitude do educador na construção da autonomia e do brincar livre: um estudo à luz da Abordagem Pikler / Jessika Maria Vanderlei. - 2022.  
83 f. : il.
- Orientador: Emmanuelle Christine Chaves da Silva.  
Inclui referências, apêndice(s) e anexo(s).
- Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Rural de Pernambuco,  
Licenciatura em Pedagogia, Recife, 2022.
1. Abordagem Pikler. 2. Educação Infantil. 3. atitude da educadora. 4. brincar livre. 5. autonomia da criança pequena. I. Silva, Emmanuelle Christine Chaves da, orient. II. Título

## FOLHA DE APROVAÇÃO

JESSIKA MARIA VANDERLEI

### A ATITUDE DO EDUCADOR NA PROMOÇÃO DA AUTONOMIA E DO BRINCAR LIVRE DE CRIANÇAS BEM PEQUENAS: UM ESTUDO À LUZ DA ABORDAGEM PIKLER

Data da Defesa: 06/10/2022

Horário: 9 horas

Local: Sala 7B do Departamento de Educação da UFRPE

Banca Examinadora:

---

Prof.<sup>a</sup> Dr/a. Emmanuelle Christine Chaves da Silva

Orientador/a

---

Prof.<sup>a</sup> Dr/a. Pompéia Villachan-Lyra

Examinador/a Interno/a

---

Prof.<sup>a</sup> Dr/a. Ana Paula Fernandes da Silveira Mota

Examinador/a Externo/a

Resultado:  Aprovado/a

Reprovado/a

## AGRADECIMENTOS

À Deus, que me guia na minha jornada de vida. Agradeço pelas oportunidades, pelo amor, pela saúde, por tudo que me é proporcionado e que vem contribuindo para construção e renovação do meu “eu”.

À minha mãe e melhor amiga, Georgea Maria Vanderlei, todo o meu amor e carinho, que me deu refúgio e se tornou o meu cantinho mais querido, que me apoiou nas minhas escolhas, que me deu suporte e me incentivou a sempre persistir e nunca desistir. Te amo imensuravelmente!

À minha mãe/vózinha, Maria de Lourdes da Silva, tão amada que se doou ao máximo para que eu tivesse uma infância privilegiada e me tornasse, como ela diria, “uma pessoa do bem”. Partiu, mas deixou na memória as coordenadas que me guiam no caminho do bem e do crescimento pessoal e profissional. Você sempre esteve e sempre estará comigo.

À João Pedro Serpa Bandeira, pela ajuda, paciência, carinho e incentivo diário. Obrigada por trilhar essa jornada junto a mim, te amo!

À minha querida orientadora Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Emmanuelle Chaves, que tanto me auxiliou e contribuiu para a construção do presente trabalho de conclusão de curso. À você meus singelos agradecimentos e admiração. Obrigada pela disponibilidade, compreensão e disposição a me ensinar. Parabéns pela incrível professora que és, acolhedora e inspiradora.

À minha amada Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Fabiana Cristina, que sempre me deu suporte e me proporcionou incontáveis aprendizados valiosos. À você minha eterna gratidão, obrigada pelo apoio, pelos conselhos, pelas conversas, pelos incentivos, pela disponibilidade e por tudo que nossa amizade proporcionou.

Aos meus queridos amigos, com os quais compartilho minhas felicidades e angústias, que ultrapassaram os limites da universidade e adentraram na minha vida, me ouvindo, me apoiando e me acalmando em meio às tempestades. Meus agradecimentos à: Bruna Wanderley, Jennifer Lima, Vinicius Ramos e Ana Gomes, meu grupinho querido que garantiu a presença diária de muitas emoções.

À admirada Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Pompéia Villachan-Lyra e sua parceira Prof<sup>a</sup> Me. Carolina Marques que me proporcionaram muitos conhecimentos valiosos para a construção deste trabalho. Meus agradecimentos pelo acolhimento e por serem inspiração na minha jornada de pesquisa na Primeiríssima Infância.

Ao universo de pesquisa que me acolheu e abriu as portas para o meu estudo. Aos sujeitos pesquisados que me inspiraram e me permitiram conhecê-los em prol do desenvolvimento desta pesquisa.

À coordenação do Curso de Licenciatura em Pedagogia da UFRPE e aos professores pelo constante acolhimento e incentivo à caminhada rumo a uma educação mais libertária e significativa.

Por fim, mais uma vez, com mais intensidade, volto a dizer, a todos vocês: Obrigada, muito obrigada!

*“Devemos ser conscientes da importância que reveste a educação do bebê e da criança pequena, da influência que esta educação terá sobre toda a sua vida”*

*Emmi Pikler*

## RESUMO

O presente estudo discute o papel do educador na construção da autonomia de crianças bem pequenas no contexto da Educação Infantil à luz da Abordagem Pikler, entrelaçando discussões sobre a influência da atitude do educador na construção da autonomia das crianças e as formas pelas quais estas brincam no exercício de sua autonomia, de modo a destacar a essencialidade de uma prática pedagógica sensível aos detalhes e que tenha como objetivo principal o promover das condições necessárias para que no brincar cada criança tenha oportunidade de atuar por iniciativa própria e construir sua autonomia enquanto vivencia um brincar de significados. Nessa trajetória, utilizou-se como fundamento teórico principal a Abordagem Pikler que perpassou as bibliografias de Falk (2016), Soares (2017), Fochi et al. (2017), Falk (2021), entre outras referências à referida abordagem. Nessa perspectiva, o estudo se trata de uma pesquisa de cunho qualitativo que propôs como objetivo geral investigar o papel do educador na promoção da autonomia de crianças bem pequenas em uma instituição de Educação Infantil que fundamenta sua prática pedagógica na Abordagem Pikler. A partir dele, definiu-se os objetivos específicos: Identificar a atitude da educadora na promoção da autonomia de crianças bem pequenas em uma turma do Grupo III e Analisar os modos a partir dos quais as crianças brincam tendo em vista a atitude da educadora. Para tanto, realizou-se um estudo envolvendo uma educadora/pedagoga e dez crianças, em uma turma do Grupo III de um Centro de Educação Infantil da Região Metropolitana de Recife. A coleta dos dados foi feita através de observações registradas em vídeo a fim de nos debruçarmos minuciosamente nos significados do campo empírico. A partir das análises, identificou-se cinco atitudes da educadora na promoção da autonomia da criança, dentre as quais, predominaram, a atitude de Disponibilidade e Observação, identificada quando a educadora esteve observando o brincar das crianças e não foi procurada, e a de Disponibilidade e Atendimento, quando a educadora esteve observando o brincar e quando requisitada por alguma criança a atendeu fazendo sugestões e incitando reflexões. Em relação ao brincar, evidenciou-se cinco categorias de brincar: Brincar Heurístico; Brincar heurístico e Faz de conta; Explorações sensoriais/táteis e Movimento; Movimento Livre; e Faz de conta; dentre as quais, as categorias de Movimento Livre e Brincar Livre e Faz de Conta apresentaram maior percentual de emergência ao longo dos registros em vídeo. A partir dos resultados, destacamos que quando a educadora assume uma atitude que respeita o brincar e a autonomia da criança é possível perceber o quanto isto permite que a criança possa pôr em prática toda a sua potência ao brincar. Com isto, ressaltamos as contribuições da Abordagem Pikler que revelam o potencial e as possibilidades para uma prática pedagógica que prioriza o respeito, o vínculo afetivo, a autonomia da criança e a ação atenciosa do educador em prol do desenvolvimento integral da criança em suas diversas dimensões.

**Palavras chaves:** Abordagem Pikler; Educação Infantil; atitude da educadora; brincar livre; autonomia da criança pequena.

## ABSTRACT

The present study discusses the role of the educator in the construction of the autonomy of very young children in the context of Early Childhood Education in the light of the Pikler Approach, intertwining discussions about the influence of the educator's attitude in the construction of children's autonomy and the ways in which they play in the classroom. exercise of their autonomy, in order to highlight the essentiality of a pedagogical practice sensitive to details and whose main objective is to promote the necessary conditions so that in playing each child has the opportunity to act on their own initiative and build their autonomy while experiencing a play of meanings. In this trajectory, the Pikler Approach was used as the main theoretical foundation, which permeated the bibliographies of Falk (2016), Soares (2017), Fochi et al. (2017), Falk (2021), among other references to that approach. From this perspective, the study is a qualitative research that is proposed as a general objective to investigate the role of the educator in promoting the autonomy of very young children in an Early Childhood Education institution that bases its pedagogical practice on the Pikler Approach. Based on it, the specific objectives were defined: Identify the educator's attitude in promoting the autonomy of very young children in a Group III class and Analyze the ways in which children play in view of the educator's attitude. For that, a case study was carried out, involving an educator/pedagogue and ten children, in a group of Group III of an Early Childhood Education Center in the Metropolitan Region of Recife. Data collection was carried out through observations recorded on video in order to look closely at the meanings of the empirical field. From the analyses, five attitudes of the educator in the promotion of the child's autonomy were identified, among which, the attitude of Availability and Observation, identified when the educator was observing the children's play and was not sought after, and that of Availability and Service, when the educator was watching the play and when requested by a child, she answered making suggestions and inciting reflections. In relation to playing, five categories of play were evidenced: Heuristic Play; Heuristic Play and Make-believe; Sensory/Tactile Explorations and Movement; Free Movement; and Make-believe; among which, the categories of Free Movement and Playing Free and Make-Believe had the highest percentage of emergency along the video recordings. From the results, we emphasize that when the educator assumes an attitude that respects the child's play and autonomy, it is possible to perceive how much this allows the child to put into practice all his/her power when playing. With this, we emphasize the contributions of the Pikler Approach that reveal the potential and possibilities for a pedagogical practice that prioritizes respect, the affective bond, the child's autonomy and the attentive action of the educator in favor of the integral development of the child in its various dimensions.

**Keywords:** Pikler approach; Child education; educator's attitude; free play; child's autonomy.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01 - Episódio dezessete, categoria Disponibilidade e Observação.....	39
Figura 02 - Episódio um, categoria Disponibilidade e Atendimento.....	41
Figura 03 - Episódio seis, categoria Disponibilidade e Atendimento.....	42
Figura 04 - Episódio oito, categoria Disponibilidade e Participação Ativa.....	44
Figura 05 - Episódio quatorze, categoria Disponibilidade e Mediação.....	45
Figura 06 - Episódio um, categoria Disponibilidade e Intervenção Intencional....	47
Figura 07- Episódio trinta e dois, categoria Explorações sensoriais/táteis e Movimento.....	50
Figura 08 - Episódio doze, categoria Explorações sensoriais/táteis e Movimento.....	51
Figura 09- Episódio nove, categoria Movimento livre.....	53
Figura 10 - Episódio três e quatro, categoria Brincar Heurístico.....	55
Figura 11 - Episódio dezesseis e dezessete, categoria Brincar Heurístico e Faz de conta.....	57
Figura 12- Episódio quatro, categoria Faz de conta.....	59

## **LISTA DE ABREVIATURAS/SIGLAS**

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CEI – Centro de Educação Infantil

CNE – Conselho Nacional de Educação

CBE – Câmara de Educação Básica

DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>1</b>
<b>CAP. I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b>	<b>6</b>
1.1 O OLHAR ACERCA DA INFÂNCIA: UMA PERSPECTIVA HISTÓRICA	7
1.2 A EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA TRAJETÓRIA DE AVANÇOS POLÍTICOS	9
1.3 O ESPAÇO EDUCACIONAL DAS CRIANÇAS PEQUENINAS: UM AMBIENTE DE DETALHES	13
1.4 A ABORDAGEM PIKLER	16
1.4.1 O Cuidar e o Educar segundo os pressupostos de Emmi Pikler	17
1.4.2 O papel do educador e a autonomia de crianças bem pequenas	20
1.4.3 A essencialidade do brincar livre e o papel do educador	23
1.4.4 A Abordagem Pikler no Brasil: Contribuições para se pensar nas práticas pedagógicas nos Centros de Educação Infantil	25
<b>CAP. II – TRILHA METODOLÓGICA</b>	<b>28</b>
2.1 NATUREZA, MEIOS E INSTRUMENTOS DE PESQUISA:	29
2.2 O UNIVERSO PESQUISADO:	30
2.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA;	31
2.4 MATERIAIS UTILIZADOS NA COLETA DE DADOS:	33
2.5 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS:	33
2.6 METODOLOGIA DE ANÁLISE:	33
2.7 QUESTÕES ÉTICAS NA PESQUISA:	34
<b>CAP. III – ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS</b>	<b>36</b>
3.1 DAS OBSERVAÇÕES:	37
3.1.1 Da Atitude da educadora:	38
3.1.2 Do brincar das crianças	48
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>66</b>
<b>APÊNDICES</b>	<b>70</b>
APÊNDICE A – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DAS PRÁTICAS NO GRUPO III	70
<b>ANEXOS</b>	<b>71</b>
ANEXO A – TERMO LIVRE E ESCLARECIDO	71

## INTRODUÇÃO

Este estudo se trata de uma investigação que pôs em foco a Educação Infantil e, mais especificamente, o Grupo III, destinado à educação de crianças bem pequenas na faixa etária de 3 anos de idade.

Em meio ao contexto do Grupo III buscamos analisar o papel do educador na promoção da autonomia de bebês com base nos pressupostos da Abordagem Pikler, os quais, afirmam a criança bem pequena enquanto sujeito ativo e potente capaz de realizar muitas descobertas e construir muitas significações por si próprio.

Para isso, foi desenvolvido um estudo que tange a atuação de uma educadora, em uma turma do Grupo III, cuja percepção acerca da primeiríssima infância assim como as práticas desenvolvidas têm aproximações com a Abordagem Pikler.

Na atualidade, mesmo com uma vasta gama de estudos sobre o potencial que a criança carrega consigo desde os primeiros meses de vida, percebemos que muitos insistem em subestimar a capacidade autônoma da criança bem pequena.

A criança bem pequena, talvez devido ao seu tamanho e delicadeza, por vezes, ainda é estereotipada como um sujeito que nós (adultos) precisamos ensinar e proteger. Além disso, sabe-se que o medo de uma criança se machucar é uma preocupação constante tanto no âmbito familiar quanto no âmbito educacional - este último espaço o foco da nossa pesquisa - contudo, aqui colocamos, conforme os princípios defendidos pela Abordagem Pikler, que aquela criança que desde pequenina pode se movimentar com liberdade e sem restrições têm menos chances de se acidentar, comparado a uma criança impedida de explorar as capacidades, possibilidades e limites de seu corpo. Isso porque a criança livre a partir de suas experiências aprende a melhor forma (ou até a forma mais “segura”) de cair, de pular, de subir, enquanto a criança que foi privada a liberdade de movimento, seria mais passível a riscos de acidentes devido à bagagem que lhe foi negada experienciar (FALK, 2021).

Nesse contexto, apesar dos estudos de Pikler não se referirem especificamente ao profissional da educação e à Educação Infantil, mas ao adulto de referência e à educação na primeiríssima infância, os trabalhos desenvolvidos pela pediatra húngara trazem discussões pertinentes sobre o desenvolvimento na primeiríssima infância o que permite as aproximações com as práticas pedagógicas promovidas nos espaços educacionais que atendem crianças de 0 à 3 anos. Em meio a isso, surgem também as contribuições para uma nova atitude para o(a) educador(a) da primeiríssima infância, uma atitude que vai enxergar o bebê e a criança bem pequena com um olhar mais detalhista e respeitoso, reconhecendo o seu potencial e suas singularidades. E é justamente a partir da ação de pensar nessa criança, refletir sobre ela e colocá-la no centro do planejamento pedagógico que o educador será capaz de criar as melhores condições para o desenvolvimento integral desse sujeito.

A autora supracitada chama atenção do adulto enquanto facilitador/ponte para a criança explorar com segurança e liberdade o seu entorno. O adulto, nessa medida, deve intervir de maneira respeitosa considerando as individualidades daquele sujeito de modo a preparar um espaço confortável, seguro, convidativo e favorável ao movimento livre e à realização de novas descobertas (FOCHI et al., 2017).

Neste sentido, a presente pesquisa pode vir a contribuir para um melhor entendimento acerca do papel do adulto/educador para a promoção da autonomia da criança no contexto da educação infantil no Brasil. A expectativa é que esta pesquisa amplie as discussões sobre as práticas educativas na educação infantil, em especial no Grupo III, e traga contribuições pertinentes para o campo educacional, de forma que, seja despertado nos leitores um olhar mais crítico e detalhista para com a criança pequenina e seja reconhecido a riqueza da Pedagogia dos Detalhes defendida pelos estudiosos da Abordagem Pikler.

Além disso, defendemos que a compreensão da criança sob o olhar dos pressupostos difundidos pela abordagem em questão vem influenciar positivamente o desenvolvimento da cidadania nas crianças, na medida que, o educador bem preparado profissionalmente tem potencial de preparar um

ambiente dialogado com as especificidades para o público da primeiríssima infância.

Nesse contexto, considerando o desenvolvimento infantil em diálogos com Villachan-Lyra, Almeida e Hazin (2017), cabe salientar que a base do processo de maturação do Sistema Nervoso Central ocorre nos seis primeiros anos de vida da criança, logo, as experiências vividas pela criança durante sua jornada na Educação Infantil vem a influenciar significativamente o seu neurodesenvolvimento e conseqüentemente a identidade pessoal do atual e do futuro cidadão.

Nesse sentido, se um pequeno sujeito se desenvolve em um ambiente rico em possibilidades de atuação protagonista e dessa forma é oportunizado a fazer coisas por si próprio, a agir, a experimentar, a pensar criticamente, dentre outras atividades, estas capacidades estabelecidas vão fazer parte de um futuro cidadão criativo e crítico que vai atuar ativamente na construção/transformação da sociedade e também produção de cultura.

Por isso, caminhando no âmbito da educação infantil, reafirmamos a importância do educador estar fundamentado nos princípios da educação infantil e nas teorias psicológicas do desenvolvimento e da aprendizagem, visto que, este profissional vai atuar em uma fase que é base do desenvolvimento da aprendizagem da criança, logo, a atitude que o educador vai assumir assim como suas ações e reações vão impactar fortemente nas construções da criança ao longo do seu crescimento a cada nova fase do desenvolvimento alcançada e nas futuras fases da vida.

O interesse pela temática surgiu a partir do contato com estudos realizados sobre a Abordagem Pikler, proporcionados pela disciplina de “Teorias Psicológicas do Desenvolvimento”, os quais incentivaram uma investigação mais profunda das contribuições da Abordagem Pikler para o desenvolvimento integral da criança e o papel do educador no contexto da Educação Infantil, levando também questionamentos de como os princípios colocados pela mencionada abordagem eram concretizados na prática em um espaço educacional do cenário brasileiro. Sabe-se que a teoria propicia uma base para qualquer prática de cunho educativo, de forma que, a partir dessa apropriação do conhecimento o docente

enxerga com mais clareza as possibilidades de atuação para com os contextos/eventos e sujeitos do cotidiano.

A escolha deste tema foi realizada a partir das disciplinas de “Teorias Psicológicas do Desenvolvimento” e “Prática Educacional - Pesquisa e Extensão IV” no Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal Rural de Pernambuco, as quais, indagaram a reflexão sobre o quão relevante e pouco pesquisada é a Abordagem de Emmi Pikler, que trouxe uma concepção inovadora, no campo da primeiríssima infância (período vivenciado entre o nascimento e os 3 anos de idade), acerca da relação entre adultos e crianças e a importância dos pequenos detalhes. Além dessa justificativa, cabe mencionar que a oportunidade de estagiar em um Berçário, no grupo I e grupo II também me incentivou a pesquisar mais sobre o campo da primeiríssima infância a fim de assumir uma atitude mais apropriada e realizar o trabalho com bebês e crianças bem pequenas de forma mais significativa.

Compreendemos aqui a Abordagem em questão não como um método ou modelo mas como uma visão de mundo pautada em um olhar atencioso para a criança pequena, um olhar intrinsecamente ligado às práticas pedagógicas, estas, que devem conceber a criança em seus mínimos detalhes como sujeito ativo, competente desde o nascimento e sensível a tudo que o permeia.

Nessa perspectiva, assumimos como pergunta norteadora desta pesquisa: Qual o papel do educador na promoção da autonomia de crianças bem pequenas, tendo como base os princípios da abordagem Pikler?

Partindo dessa pergunta, assumimos como objetivo geral desta pesquisa: Investigar o papel do educador na promoção da autonomia de crianças bem pequenas em uma instituição de Educação Infantil que fundamenta sua prática pedagógica na Abordagem Pikler.

Para atender o objetivo geral do estudo, foram elaborados os seguintes objetivos específicos:

- *Identificar a atitude da educadora na promoção da autonomia de crianças bem pequenas em uma turma do Grupo III;*

- *Analisar os modos a partir dos quais as crianças brincam tendo em vista a atitude da educadora.*

A partir dessas considerações, organizamos a estrutura deste trabalho em quatro capítulos, mais considerações finais, referências, apêndices e anexos.

No primeiro capítulo, intitulado “Fundamentação Teórica”, apresentamos um panorama dos contextos que perpassaram o surgimento do sentimento de infância e da concepção de criança destacando o seu caráter de construção histórica e as características assumidas ao longo dos tempos. Discutimos, por seguinte, sobre o cenário do surgimento das primeiras instituições de educação infantil na Europa e no Brasil, apresentando os principais avanços no campo legislativo e ideológico que acompanharam o processo de configuração da atual Educação Infantil. A seguir contemplamos ainda discussões sobre o espaço da educação das crianças bem pequenas.

Ainda no capítulo I discutimos sobre a Abordagem Pikler com destaque aos princípios defendidos por Emmi Pikler no que tange a primeiríssima infância. Refletimos ainda sobre o cuidar e o educar com base nos pressupostos de Pikler e também sobre o papel do educador na promoção da autonomia das crianças bem pequenas. E por fim, apresentamos o cenário de pesquisas sobre a Abordagem Pikler no Brasil.

No segundo capítulo, intitulado “Trilha Metodológica”, apresentamos o caminho metodológico escolhido para a nossa pesquisa, o qual, fez necessário discorrer sobre: o universo de pesquisa, os participantes da pesquisa, os instrumentos escolhidos para a coleta, os procedimentos de coleta de dados, a metodologia de análise de dados e as questões éticas envolvidas nos processos.

No terceiro capítulo, nomeado “Análise e Discussão dos Resultados”, como sugerido pelo título, apresentamos os resultados encontrados a partir da análise dos dados coletados no campo de pesquisa. Para isso, optamos por em primeiro momento tratar da atitude da educadora frente ao brincar das crianças e num segundo momento tecer as discussões sobre o brincar das crianças, tendo em vista a atitude da educadora.

## **CAP. I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Neste capítulo tecemos as discussões teóricas que irão subsidiar a compreensão acerca do objeto e universo pesquisado. Para isso, primeiramente apresentamos um panorama histórico sobre a concepção de infância e os contextos sociais e educacionais que a criança já esteve inserida ao longo do tempo. Posteriormente refletimos sobre a trajetória de configuração da atual Educação Infantil com destaque histórico à superação do caráter assistencialista da educação de crianças bem pequenas.

Mais adiante, apresentamos a Abordagem Pikler e suas contribuições para se pensar na educação na primeiríssima infância com ênfase aos princípios e pressupostos defendidos por Emmi Pikler no que tange o trabalho com as crianças bem pequenas dialogando principalmente sobre o papel do adulto e suas contribuições no desenvolvimento da criança bem pequena.

## 1.1 O OLHAR ACERCA DA INFÂNCIA: UMA PERSPECTIVA HISTÓRICA

Nos últimos anos, vem se fortalecendo o olhar acerca da infância como uma fase da vida que requer: um olhar sensível do adulto para com o bebê e criança pequena, uma relação afetiva segura e um espaço em que transpareça o compromisso com o respeito aos ritmos, necessidades e interesses do bebê/criança pequena. Contudo, essa compreensão nem sempre existiu, segundo Ariés (1981) a concepção de infância é um fenômeno histórico concebido através da ação dos homens a partir da diferenciação e delimitação do mundo adulto e infantil, de modo a estabelecer noções de conduta e ambientes exclusivos para determinada coletividade.

Caminhando sob perspectiva histórica, a luz dos estudos de Philippe Ariés (1981), percebemos que na Idade Antiga e Média não havia distinção demarcada entre a vida infantil e a adulta de acordo com a idade, sendo a dependência econômica que marcava a idéia de “criança”, ou seja, era considerada criança qualquer indivíduo que dependesse dos pais economicamente.

Foi na Idade Moderna que a sociedade passou a olhar a criança de modo diferente e deu início ao desenvolvimento de um novo sentimento de infância. Naquele momento a criança passou a ser vista como um sujeito inocente e

engraçadinho por fazer gracejos. Nesse cenário houve um efeito dominó na sociedade com mudanças na forma de ver, caracterizar e tratar a criança. Havendo também o reconhecimento da necessidade de limitar a participação das crianças no "mundo dos adultos", ocorrendo a separação entre o espaço destinado às crianças e o espaço destinado aos adultos.

Em meio a isso, as vestimentas antes não diferenciadas passaram a manifestar a distinção de adultos e crianças. Os jogos e brincadeiras que antes envolviam toda a sociedade, a partir do século XVII, foram separados entre jogos de adultos e jogos de crianças. E os comportamentos sociais que viriam a expor a sexualidade começaram a ser censurados em prol da preservação da pureza/inocência das crianças.

Mais a frente, ainda no século XVII foi se constituindo um novo sentimento de infância. A ideia da criança como um sujeito meramente engraçadinho foi desmistificada e o sentimento de infância associou-se ao fortalecimento da família havendo também uma preocupação com a função social da criança. Nesse contexto, as escolas constituíram uma nova organização de classes, separando as crianças em turmas de idade similar pensando no desenvolvimento da racionalidade e na formação do sujeito que vai atuar na sociedade.

Ainda sobre o século XVII, conforme exposto por Bernartt (2009), a condição sócio-econômica era um viés significativo no tratamento dado às crianças, nesse sentido, a concepção de infância e a importância dada a este período da vida estava também atrelada ao grupo social e situação econômica pertencente. Esse contexto se tornou ainda mais evidente com o fortalecimento da sociedade industrial, em meados do século seguinte.

No Brasil oitocentista, de acordo com a autora supracitada em diálogos com Mauad (2000), é dada uma maior atenção às especificidades que contemplam a infância e a adolescência, desse modo, o conceito de "criança" e de "adolescente" passam a constar nos dicionários da época. Todavia, o sentimento de infância ainda era associado ao mundo adulto que ditava os princípios norteadores a serem seguidos na infância.

Na contemporaneidade, com avanços tanto no campo legislativo quanto ideológico, surge então um mais aprimorado sentimento de infância. Este que

além da distinção conceitual entre adulto e criança, de acordo com Nascimento (2015), afirma a criança como uma pessoa concreta, de contextos e produtora de cultura. Em outras palavras, a ideologia atual, defendida pelos cientistas, abandona a afirmação do adulto enquanto ser ativo e a criança ser passivo e, comprova as crianças enquanto sujeitos sociais portadores de direitos e participantes ativos da vida em sociedade.

Em meio a isso, nas últimas décadas, o campo legislativo que engloba a educação na infância com o objetivo de promover o direito à uma educação de qualidade propôs a consolidação de uma Pedagogia da Infância. Nesta, a criança é colocada no centro do planejamento pedagógico, este que deve privilegiar as especificidades do “ser criança” e a voz das crianças enquanto construtoras de seus processos de desenvolvimento (NASCIMENTO, 2011).

Em virtude do exposto, em concordância com estudiosos do campo da primeira infância como Villachan-Lyra, Almeida e Hazin (2017), cabe salientar a infância como base para o desenvolvimento do sujeito sendo imprescindível a presença de relações estáveis, estimuladoras e protetoras na vida da criança que privilegiem o cuidar e o educar durante essa fase em que o ser humano está: conhecendo a si, o outro e seu entorno; construindo sua personalidade; esgotando as possibilidades do presente e pensando nas primeiras aspirações ao futuro.

## 1.2 A EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA TRAJETÓRIA DE AVANÇOS POLÍTICOS

A Educação Infantil como conhecemos hoje é uma configuração histórica que foi se transformando em diálogo com o entendimento das especificidades da infância. Por muito tempo não houveram instituições voltadas para o público da primeira infância (0 à 6 anos). Seu surgimento inicial remete ao XVIII na Europa sob configurações muito distintas das que conhecemos hoje.

Segundo Estacheski (2018), os primeiros espaços de acolhimento infantil, conhecidos por “Refúgios” surgiram na França, no século XVIII, a partir da necessidade de um local para as mães deixarem seus filhos enquanto trabalhavam fora do lar. O Refúgio era um quarto ou cozinha no qual as crianças

ficavam assistidas por uma guardiã, possuindo um caráter apenas assistencialista.

No final do século XVIII, o cenário foi marcado por mudanças significativas na sociedade, dentre as quais podemos citar a expansão da urbanização, a consolidação do capitalismo a partir do processo de industrialização e as novas ocupações no mundo trabalhista que surgiram da necessidade do capital, com destaque das mulheres das classes menos favorecidas economicamente.

Em virtude disso, as mulheres trabalhadoras que antes desempenhavam apenas as atividades de cuidar e educar os filhos no lar e estavam ingressando no mercado de trabalho (fora do lar) se viram na necessidade de um espaço de acolhimento para os filhos/crianças durante a jornada de trabalho propiciando o surgimento dos “Asilos”, casas de abrigo para os filhos das mães operárias (CARMO; CINTRA, 2017).

Nesse sentido, cabe afirmar que as creches surgiram a partir de mudanças sociais, econômicas e políticas que ocorreram na sociedade. Em meio a isso, Bujes (2001) chama a atenção de que os novos conjuntos de ideias sobre a infância, o papel da criança na sociedade e o seu futuro destino social foram, a princípio, fatores influentes na configuração dessas instituições. Com o surgimento de especialistas - médicos, psicólogos, entre outros estudiosos - que abordavam as especificidades da infância ressaltando a importância dessa fase do desenvolvimento e condenando determinados modelos educacionais houve a quebra de paradigmas que traziam a infância como algo meramente passageiro dando lugar a um olhar mais atencioso/relevante para a primeira infância e para a educação proporcionada a esse público.

Ainda no final do século XVIII a Europa foi palco de muitas tentativas de criação de espaços voltados para o atendimento pré-escolar. Contudo, apenas no século XIX, na Alemanha, é consolidada uma proposta para pré-escolares de caráter não só assistencialista mas também educacional (ESTACHESKI, 2018).

No que tange o Brasil, o percurso de surgimento das primeiras creches foi um pouco mais lento quando comparado ao da Europa. As primeiras creches ou “asilos”, como eram conhecidas, surgiram por meio da Lei do Ventre, em 1871,

com o objetivo de disciplinar as crianças de acordo com os ideais franceses (CARMO; CINTRA, 2017).

No ano de 1899 foi dado o grande pontapé inicial para as primeiras instituições pré-escolares, a partir da fundação do Instituto de Proteção e Assistência à Infância do Rio de Janeiro e da inauguração da Creche da Companhia de Fiação e Tecido Corcovado, também no Rio de Janeiro, que veio para acolher os filhos de mães operárias (ESTACHESKI, 2018).

Em meio ao contexto de surgimento das primeiras creches brasileiras, Carmo e Cintra (2017) chamam a atenção de que naquela época as condições das creches marcavam uma grande precariedade de recursos para o atendimento às crianças. Além disso, eram recorrentes os casos de maus tratos às crianças devido a uma má seleção e formação dos adultos atuantes nas instituições. Infelizmente esse cenário nas creches brasileiras perdurou até o final de 1930, devido a falta de reconhecimento dos direitos das crianças no que diz respeito a um atendimento e educação de qualidade.

A década de 1970 foi palco de reivindicações de melhoria dos espaços de acolhimento das crianças, em meio aos manifestantes estavam trabalhadores/as, professores, e também profissionais da saúde, contudo, estes últimos defendiam a melhoria das creches no que se referia apenas a alimentação e higiene, não ressaltando a importância educativa daquele tipo de instituição (CARMO; CINTRA, 2017). Nesse cenário, percebemos que a ideia do cuidar e do educar como complementares era algo inexistente.

No ano de 1979, a cidade de São Paulo foi marcada pelo movimento de Luta por Creches, o qual reivindicava a criação de creches públicas. Carmo e Cintra (2017) salientam que durante esse período da história a educação não era um direito da criança, não havendo obrigatoriedade nem gratuidade. Nesse contexto, as creches carregavam consigo apenas uma função assistencialista, a qual as mulheres trabalhadoras tinham direito.

O cenário educacional brasileiro começa a mudar significativamente quando:

Documentos como a Constituição Federal e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) começam a abordar em seus corpos sobre uma nova concepção de criança, enxergando-a como um ser histórico social, que

merece ser educado e que necessita de cuidados (CARMO; CINTRA, 2017, p. 9)

A partir dessa consolidação do sentimento de infância, a Constituição Federal promulgada em 1988 decreta a obrigatoriedade do Estado no que diz respeito à oferta de educação para as crianças de zero a seis anos de idade. E anos a frente, a Resolução CNE/CEB nº 5/2009 vem afirmar que: é dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade,

Conforme o avançar dos anos, no que tange a legislação temos: o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA/1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI/2010) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2018). Documentos que conjuntamente vem assegurar os direitos da criança à uma educação de qualidade, de modo a ressaltar que:

(...) as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação. (BRASIL, 2018, p.36)

Em meio às discussões presentes nos documentos oficiais, em especial as DCNEI percebemos que a “Educação Infantil” (instituição), concebida atualmente como primeira etapa da educação básica, visa o desenvolvimento de uma educação pensada e direcionada para uma formação potencializadora na primeira infância que entrelace o cuidar e o educar e que considere não somente a escola em si mas também a família - primeiro grupo social da criança - e os contextos que a criança está inserida.

Para isso, as DCNEI, um dos documentos base que atualmente norteiam as práticas na educação infantil, vem designar que dentro das propostas pedagógicas que envolvem o público da citada etapa deve prevalecer o respeito a três princípios: éticos, políticos e estéticos. Estes que devem estar atrelados às propostas pedagógicas e ao Projeto Político Pedagógico das instituições de

Educação Infantil, além de também serem contemplados nas ações cotidianas desenvolvidas nestes espaços.

Dessa forma, no que se refere aos princípios norteadores, as práticas pedagógicas devem privilegiar: 1. o respeito à autonomia, a responsabilidade, a solidariedade assim como o respeito ao bem comum, ao ambiente e à pluralidade e singularidades de culturas e identidades; 2. o respeito e exercício dos direitos de cidadania da criança; 3. um olhar sensível à criança que respeite sua liberdade, criatividade e principalmente seu direito à ludicidade (BRASIL, 2010).

Nessa perspectiva, cabe chamar atenção de que a trajetória de configuração da atual Educação Infantil, desde a proclamação da Constituição de 1988 até a promulgação das DCNEI e da atual BNCC, representaram não só uma mudança legislativa no que se refere à oferta de educação institucional às crianças de 0 à 6 anos mas também carrega consigo um viés ideológico que traz uma nova concepção de criança, de infância e de educação.

Estas, que vem afirmar: a criança enquanto sujeito social, sensível, que afeta e é afetado pelo seu meio, que possui especificidades etárias mas que é um sujeito completo com potencial de atuar ativamente e significativamente nos contextos que está inserido; a infância como período base para o desenvolvimento do sujeito, o qual, requer uma atenção do adulto para que seja proporcionado experiências que tragam bem estar à criança e possibilite o esgotar de suas possibilidades de exploração, de interação e conseqüentemente a construção de saberes significativos para si; e a educação enquanto direito da criança numa perspectiva emancipatória que deve privilegiar o protagonismo infantil e promover situações de aprendizagem dialogadas com o contexto e especificidades dos educando visando seu desenvolvimento integral.

### 1.3 O ESPAÇO EDUCACIONAL DAS CRIANÇAS PEQUENINAS: UM AMBIENTE DE DETALHES

A partir da discussão dos tópicos anteriores, é perceptível que o surgimento das primeiras Creches e Centros de Educação Infantil no Brasil perpassou cenários de muitas reivindicações e de avanços no campo político, ideológico e educacional. Nesse contexto, os documentos oficiais atuais que se referem à Educação na a primeiríssima infância, tais como DCNEI, ECA, LDB e

BNCC, reforçam no corpo de seus textos a importância de uma educação pensada a partir da criança e para criança de modo a tecer um novelo que contemple o cuidar, o educar e a promoção de uma educação suficientemente boa para o desenvolvimento integral do sujeito.

Hoje, ainda é possível identificar lacunas referentes às discussões sobre a atuação profissional dentro das instituições voltadas para o atendimento ao público da educação infantil, além de um quadro de exigências pouco criteriosas no que tange a formação profissional para atuação nesses espaços. Pelizon (2018) explicita que os desafios de formação inicial e continuada que permeiam o cenário dos CEI brasileiros é fruto de sua trajetória histórica, a qual, por muito tempo, negligenciou o investimento voltado para a qualidade nos atendimentos aos bebês e crianças bem pequenas.

Uma nova perspectiva sobre a criança, mais detalhista e significativa, tem sido pauta no âmbito educacional, a qual afirma os pequenos sujeitos enquanto cidadãos pois possuem direito de exercer seus direitos, e enquanto sujeitos ativos com potencial de fazer construções significativas tanto do ponto de vista pessoal quanto social.

Mello e Singulani (2014) apontam a compreensão do processo de formação/desenvolvimento em cada ser humano como condição intrínseca a uma prática docente humanizadora na educação infantil, uma vez que, para organizar um ambiente rico em situações que possibilite o desenvolvimento infantil é necessário primeiramente compreender as especificidades que implicam o desenvolvimento saudável dos educandos.

Nesse cenário, se torna interessante colocar que como exposto nas DCNEI, no que tange a organização de Espaço, Tempo e Materiais, as práticas pedagógicas na educação infantil devem assegurar:

A educação em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo; A indivisibilidade das dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança; A participação, o diálogo e a escuta cotidiana das famílias, o respeito e a valorização de suas formas de organização; O estabelecimento de uma relação efetiva com a comunidade local e de mecanismos que garantam a gestão democrática e a consideração dos saberes da comunidade; O reconhecimento das especificidades etárias, das singularidades

individuais e coletivas das crianças, promovendo interações entre crianças de mesma idade e crianças de diferentes idades (BRASIL, 2010).

Posto isso, cabe pontuar que nos pressupostos colocados acima reside, além da intencionalidade de uma prática educativa que promova o desenvolvimento infantil em sua integralidade, uma visão ideológica acerca da primeira infância que concebe o bebê e a criança pequena enquanto sujeito social sensível ao seu entorno e vivências. Em virtude disso, é necessário salientar que um pilar importante na atuação pedagógica na educação infantil é a construção de uma relação de confiança entre o educador e o educando, uma vez que, o desenvolvimento das dimensões supracitadas e o surgimento das almejadas competências sociais, psicológicas e sociais estão intrínsecas a relação de pessoas significativas para o bebê e criança (VILLACHAN-LYRA; ALMEIDA; HAZIN, 2017).

Nesse sentido, conforme Villachan-Lyra, Almeida e Hazin (2017) uma boa inserção no espaço educacional, a construção de uma relação de confiança com o educador, um ambiente físico e sócio afetivo rico em possibilidades e de boa qualidade, são condições fundamentais para a promoção de um atendimento de qualidade favorável ao desenvolvimento da criança.

Em razão disso, as práticas desenvolvidas nos Centros de Educação Infantil não devem apenas ter o caráter assistencialista pautado apenas no cuidar mas possuir um caráter pedagógico que compreenda o cuidar e o educar como indissociáveis. Sendo preciso nessa medida a exigência de uma formação profissional inicial e continuada para os profissionais que atuam nesses espaços a fim de promover uma educação de qualidade no que tange o cenário educacional institucional na primeira infância.

Dito isso, após a exposição deste breve panorama sobre as discussões que cercam a Infância e a educação de crianças pequenas na Educação Infantil, será dado espaço discursivo para Abordagem Pikler, a qual traz muitas contribuições sobre a primeiríssima infância no que tange a atuação do adulto no desenvolvimento infantil e a própria ação da criança em seu desenvolvimento. Nesse sentido, as discussões que serão colocadas a seguir dialogam com a nova

concepção de infância e de criança que vem sendo construída na atualidade e que também contribuiu para o desenvolvimento desta pesquisa.

#### 1.4 A ABORDAGEM PIKLER

A abordagem Pikler foi desenvolvida pela médica pediátrica húngara Emmi Pikler, a qual assumiu em 1946 na cidade de Budapeste, na Hungria, a direção de um orfanato voltado para o cuidado de bebês e crianças pequenas, este que primeiramente foi chamada de Instituto Lóczy, nome da rua onde se localiza, e em 1986 veio a receber o nome de Instituto Pikler em homenagem a sua diretora falecida. Emmi Pikler após alguns meses na direção da instituição substituiu o quadro de funcionários devido a forma mecanizada que a equipe cuidava das crianças, e posteriormente, fez uma contratação de novos funcionários, os quais passaram por uma formação continuada sobre o trabalho com bebês e crianças bem pequenas. Em vida, Pikler desmistificou a imagem da criança pequena como um ser incapaz e dependente o qual se deve tudo ensinar, e criou uma nova visão de mundo acerca da primeiríssima infância, esta, que vê o bebê/criança como um ser competente desde o nascimento. Ao longo de aproximadamente 50 anos de pesquisa, juntamente de outras colaboradoras como Judit Falk, Pikler pôs-se a refletir e estudar as condições mais favoráveis para o desenvolvimento integral do bebê/criança pequena, pensando do ponto de vista psíquico e físico (FALK, 2021).

A pediatra constatou através de suas pesquisas que “a criança é sempre ativa no processo de estabelecer relações com o meio e conhecê-lo, isto é, atribuir ao que se vive um sentido” (MELLO E SINGULANI, 2014, p.879), e, nesse processo o adulto deve criar condições seguras para estes sujeitos explorarem o ambiente, objetos, o outro, em prol do desenvolvimento da sua autonomia, esta, que está em constante diálogo com o seu desenvolvimento global.

O sistema educacional do Instituto Lóczy foi desenvolvido pautando-se em quatro princípios fundamentais intrinsecamente conectados, são eles: o valor da atividade autônoma da criança a partir de suas iniciativas; a presença de relações estáveis e o valor do vínculo afetivo com o adulto de referência; a aquisição de conhecimentos referentes a si mesmo e o reconhecimento de si nas situações do

entorno material e na relação com outro; a manutenção de um bom estado de saúde (FALK, 2021).

Em meio a estes princípios, conforme explanado pela autora supracitada, reside a garantia de uma educação de qualidade no que tange a primeiríssima infância, de modo a chamar a atenção da importância de colocar a criança no centro, confiar no potencial dela, a afirmando como sujeito de emoções atuante nos espaços, que interage, que compreende e é capaz de explorar e significar tudo aquilo que é de seu interesse e está ao seu alcance.

Emmi Pikler e seus colaboradores, em meio às décadas de pesquisa, romperam conscientemente com o estereótipo mecanicista e meramente assistencialista relacionado ao atendimento de bebês e crianças bem pequenas que era reproduzido nos Asilos e em outros espaços voltados para o atendimento ao público da primeira infância.

Em meio a isso, a premissa de que o bebê/criança pouco entende o que se passa à sua volta foi sendo desmistificada e provas científicas que o bebê/criança pequena assim como a criança em qualquer idade é “sensível a tudo o que lhe acontece: sente, observa, grava e compreende as coisas ou às compreenderá com o tempo, sempre que lhe dermos a oportunidade” (FALK, 2021, p.31-32).

#### **1.4.1 O Cuidar e o Educar segundo os pressupostos de Emmi Pikler**

Ao longo dos seus estudos, Pikler rompe a ideia do cuidar estar desvinculado do educar trazendo que os momentos de cuidados pessoais da criança pequena são riquíssimos em possibilidades de grande aprendizado. Segundo Hevesi (2021) as ocasiões que envolvem cuidados pessoais como alimentação e higiene vão além ensinar a criança a comer, a usar o banheiro ou a trocar de roupa sozinha, o objetivo desses momentos, conforme os pressupostos da Abordagem Pikler, não é simplesmente que o sujeito aprenda mecanicamente a realizar as ações mencionadas, mas, que por meio de gestos suaves e de um vínculo afetivo seguro as crianças pequenas compreendam o que está acontecendo de modo a, gradativamente, estabelecerem relações e posteriormente conseguirem expressar as suas necessidades, seus sentimentos

e executar ações de forma autônoma em diálogo com o seu próprio sentimento de bem-estar.

Nessa linha de raciocínio, Falk (2016) chama atenção de que para o aproveitamento significativo dos momentos de cuidados, no contexto educacional, é necessário não só a construção do vínculo e da segurança afetiva entre os envolvidos, criança e educadora, mas também uma formação especializada - domínio de conhecimentos específicos - por parte deste último para com o trabalho com os educandos. Uma vez que, por mais que o ato de cuidar exija do educador atitudes semelhantes à de uma mãe para com seu filho, estas, não devem ser pautadas em sentimentos puramente maternos nem realizadas sem uma bagagem de conhecimento teórico sólido.

Nesse sentido, em outras palavras, a autora supracitada salienta a necessidade do educador/professor se reconhecer enquanto profissional e nessa medida agir de forma coerente considerando todo o processo que envolve o desenvolvimento global do público em questão, para que assim seja possível atender as necessidades/demandas desses sujeitos e proporcionar momentos de aprendizagem significativos.

No que tange o contexto dos momentos de atenção pessoal, Pikler chama a atenção de que é possível haver uma cooperação natural e significativa por parte do bebê/criança pequena, contudo, complementa que a qualidade com a qual a educadora realiza as atividades têm influência direta na resposta da criança. Nesse cenário, se torna fundamental a promoção de uma constante interação, seja por gestos verbais ou não verbais, entre o educador e o bebê/criança pequena durante as ações de cuidado com o corpo do pequeno sujeito. Ademais, o educador precisa compreender que haverá momentos em que a criança não estará tão interessada em aproveitar o momento sendo primordial o respeito, a paciência e a compreensão por parte do educador, este, que não deve obrigar a participação da criança mas buscar, ainda que minimamente, um sinal de cooperação/resposta e valorizar os pequenos detalhes de forma espontânea a partir da própria interação (HEVESI, 2021).

Sobre isso, em concordância com a autora mencionada, Mello e Singulani (2014) salientam a necessidade de atenção do adulto ao falar, tocar, pegar,

alimentar e trocar a criança, uma vez que, o bebê é um sujeito sensível se tornando primordial que as atividades sejam realizadas de maneira respeitosa, carinhosa, com suavidade nos gestos e oralização, sem pressa, considerando as respostas, ações, reações, protestos, tempo, necessidades e sentimentos da criança.

Em meio a essa perspectiva, Carlos (2018) expressa que o cotidiano de muitas unidades educacionais do cenário brasileiro perpassa uma rotina de horários que acabam por apressar os momentos de alimentação e de cuidado pessoal. Em meio as aproximações com a Abordagem Pikler a autora supracitada afirma que os momentos de atenção pessoal devem ser indissociavelmente educativos o que vai necessitar por parte do educador a promoção de momentos convidativos, antecipados pelo diálogo em que o educando participe ativamente, não por imposição mas por motivação e valorização de suas ações e reações.

Para além dos detalhes explanados, Falk (2016) discute que no contexto da Escola Infantil há a necessidade de se evitar a troca constante de pessoas próximas às crianças de modo a promover um ambiente de relações afetivas estáveis e seguras. Sobre isso, cabe comentar que em meio ao cenário de muitas trocas de adultos de referência e ocasiões de estresse duradouros reside a possibilidade de desenvolvimento de uma carência afetiva por parte da criança e também de consequências agravantes no educando no contexto coletivo, tais como, atraso intelectual e até possíveis prejuízos na construção de sua personalidade, impactando o seu desenvolvimento social, emocional e cognitivo.

Em vista disso, com base nos pressupostos piklerianos, um cuidado de boa qualidade vai além de um resultado cooperativo visível, pois se refere a todas ações realizadas no processo de atenção pessoal, entre as quais podemos destacar: o respeito a maturidade da criança acerca da realização ou não de determinadas ações; o incentivo e a valorização de sua ação autônoma, a construção de um vínculo afetivo seguro e de uma relação recíproca entre educador e educando; e a promoção do sentimento de bem estar da criança, condições que carregam consigo um caráter educativo que vem a contribuir fortemente para o desenvolvimento da autonomia da criança.

#### **1.4.2 O papel do educador e a autonomia de crianças bem pequenas**

Os documentos oficiais trazem ao campo educacional muitos avanços políticos e ideológicos no que se refere ao protagonismo infantil, contudo, habitualmente a figura do educador ainda é atrelada ao estereótipo de fonte de estímulo direto ao desenvolvimento da criança principalmente no contexto da primeiríssima infância. Sobre isso, Falk (2016) afirma que: “o papel do adulto é de vital importância, mas não como fonte de estimulação direta nem como mediador dos estímulos do entorno”. A autora supracitada, baseada nos princípios piklerianos, rompe com a ideia do papel do educador como fonte de estímulo direto e traz uma visão inovadora que afirma o educador enquanto facilitador para o desenvolvimento autônomo da criança e perpassa o assumir de diferentes atitudes<sup>11</sup>, por parte do educador, tendo em vista a atividade da criança.

Em outras palavras, o educador deve intervir de maneira indireta a partir da reflexão sobre a individualidade de cada criança e da investigação dos elementos mais e menos favoráveis para promoção do bem estar da criança e de sua atividade autônoma (FALK, 2021).

Todavia, cabe colocar que, no que tange o cenário de conflitos emocionais na primeiríssima infância, conforme Soares (2017), a intervenção direta pode ser necessária quando a ação da criança fere o outro, nesse caso, se torna indispensável que o educador dê assistência às crianças, ouça como estão se sentindo e promova um diálogo sobre a situação, de modo que as crianças tentem se entender e também construam limites na relação com o outro.

Desse modo, em diálogo com os princípios da Abordagem Pikler, as autoras mencionadas salientam que o educador deve olhar a criança nos seus detalhes e refletir sobre o que aquele sujeito pequenino precisa para se desenvolver de forma harmoniosa considerando seu desenvolvimento emocional, afetivo, psicomotor e social.

---

<sup>11</sup>De acordo com a Psicologia Social, as atitudes são intrínsecas a três componentes principais, são eles: o componente cognitivo, referente às ideologias/compreensões de mundo do sujeito; o componente afetivo, associado aos aspectos emocionais do indivíduo; e o componente comportamental, relacionado à probabilidade do sujeito se comportar de determinada maneira (BIENEMANN; DAMÁSIO, 2017).

Nessa mesma perspectiva, Tardos e Szanto (2021) afirmam a observação como fundamento da atividade autônoma na medida que permite ao educador conhecer a criança, seus interesses e posteriormente criar um ambiente seguro, confortável, favorável ao movimento livre e cativante aos pequenos sujeitos para que eles possam realizar experiências e se ocupar em contextos favoráveis ao seu desenvolvimento integral. Ou seja,

O adulto cria as condições externas necessárias para a criança realizar suas descobertas. Ele dá presença, respeitando a criança com afetividade e tranquilidade, permanecendo no campo de visão dela para que se sinta segura, garantindo o apoio para as suas experiências e conquistas, além de encorajá-la ao movimento livre, de forma autônoma sem intervenção direta (FOCHI et al., 2017, p.37).

Em virtude disso, o adulto/educador possui papel indispensável no desenvolvimento das crianças bem pequenas, uma vez que, mesmo sendo sujeitos ativos e competentes desde o nascimento, precisam da presença do adulto para criar contextos/condições favoráveis e oportunizá-los o início de sua atividade autônoma e experimentação de diferentes possibilidades de atuação. Para isso, a priori é necessário que o educador compreenda o seu papel educativo no desenvolvimento da criança e tenha consciência da necessidade de uma competência profissional especial que o guie nas suas práticas, uma vez que, para a atuação no âmbito educativo institucionalizado não basta apenas o senso comum mas uma formação continuada que inspire ações que venham a gerar bem estar para a criança (FALK, 2016).

Em vista disso, Mello e Singulani (2014) apontam que as práticas pedagógicas dos professores devem privilegiar o protagonismo infantil e uma relação de bem estar entre educador e educando, de forma que, estes, estejam envolvidos em um relação mútua de respeito e troca constante. Dessa forma, as autoras chamam atenção à necessidade das crianças terem acesso à cultura e ao que é estável na vida delas, para que cada sujeito se sinta acolhido e à vontade para se tornar protagonista em suas explorações.

Ao refletir sobre o ambiente escolar na contemporaneidade, de um modo geral, percebemos que as dinâmicas perpassam rotina, organização de tempo e espaço e a realização de atividades planejadas sendo ainda comum a busca por

caminhos que impeçam frustrações e conseqüentemente o choro, dentre outras reações que venham momentaneamente tirar o foco do desenvolvimento e execução de algo/tudo que foi planejado para aquele momento. Esse cenário, por vezes, acarreta em situações em que a criança bem pequena é sufocada com inúmeros brinquedos industrializados e outros recursos no intuito de distrair/entreter a criança e mantê-la “concentrada”, “quietinha”. Em virtude disso, cabe salientar que, conforme Kelleter e Carvalho (2019) explanam, o papel do educador/professor/adulto não é simplesmente distrair a criança e/ou animá-la a todo momento, e sim oportunizar o desenvolvimento autônomo dela de forma respeitosa.

Os autores supracitados, nesse sentido, chamam a atenção da importância de uma dedicação de qualidade por parte do educador em que todo o planejamento pedagógico seja feito a partir de uma pedagogia que considere os mínimos detalhes e as singularidades que a criança precisa para ter uma educação de qualidade.

Em virtude disso, faz-se necessário pontuar e refletir sobre as funções do educador, as quais exigem o olhar sensível do profissional para o seu grupo de crianças e o constante diálogo entre os seus interesses e as necessidades das crianças. São elas: “garantir a segurança afetiva; preparar e transformar o ambiente; selecionar os brinquedos; manter a atenção, observar e interagir; registrar; interferir quando necessário, sem ser invasivo” (SOARES, 2017, p.42).

Para auxiliar a atuação do adulto de referência, Pikler estabeleceu parâmetros de observação para nortear sua intervenção/mediação são eles: “a qualidade da atividade, seu contexto, duração e lugar que ocupa em relação ao comportamento global da criança” (FALK, 2021, p.47). Nesse sentido, em concordância com a referida autora cabe ressaltar que a observação feita pelo educador deve caminhar numa perspectiva emancipatória visando a promoção de um ambiente rico, motivador e seguro.

Sobre isso, conforme os pressupostos de Pikler, Bossonaro e Bruder (2018) explanam que a criança bem pequena que está inserida em um ambiente com um espaço seguro e adaptado às suas necessidades, com acesso livre à objetos adequados, e que construiu uma segurança afetiva na relação privilegiada

e estável com o adulto é capaz de explorar suas potencialidades e realizar conquistas por si mesma.

Nessa perspectiva, Bossonaro e Bruder (2018) reforçam a essencialidade do adulto ter uma observação atenta e compreender as crianças nas mais diversas formas de comunicação no que se refere às suas necessidades e preferências, a fim de organizar um contexto com materiais e objetos de brincar selecionados em diálogo com os interesses da criança.

Para além disso, os autores chamam ainda a atenção de que,

Não é a existência ou ausência de brinquedos ou objetos, sejam eles sofisticados e industrializados ou não, que garante a qualidade do que está sendo oferecido ao bebê ou às crianças pequenas, mas a adequação e as possibilidades de exploração e de descoberta que eles oferecem (BOSSONARO; BRUDER, 2018, p.164).

Desse modo, a partir das premissas expostas, é perceptível que o papel do educador carrega consigo uma notória responsabilidade na medida que a sua atitude e a sua prática são condicionantes para o desenvolvimento autônomo da criança, em outras palavras, o educador tem a partir de sua prática o poder de retrainir ou de potencializar o desenvolvimento autônomo da criança.

Assim sendo, no que se refere a um ambiente que promova o desenvolvimento da criança, os autores supracitados afirmam que o educador deve organizar contextos com espaços adaptados às especificidades e interesses das crianças, de modo a possibilitar a sua atividade autônoma de explorar, vivenciar, experimentar e construir a partir de sua própria iniciativa.

### **1.4.3 A essencialidade do brincar livre e o papel do educador**

O ser criança inerentemente vem atrelada ao brincar, entretanto a essencialidade dessa atividade ainda por vezes se encontra relacionada ao ócio do adulto e ao entretenimento momentâneo da criança, desconsiderando o seu valor para o desenvolvimento da criança. Soares (2017, p.31) afirma em meio a suas discussões “a importância da atividade autônoma no brincar para o desenvolvimento das potencialidades da criança, além de estimular a vontade de interagir e o sentimento de capacidade e segurança”.

O brincar, para criança, segundo os pressupostos da abordagem, representa sua atividade principal, através da qual ela conhece o mundo, se auto desafia, investiga, constrói sua personalidade, integridade, motricidade, psique, dentre outras potencialidades que amadurecem na medida que a criança experimenta o mundo. O educador, em meio a esse cenário, deve assumir a atitude de observador e facilitador interferindo apenas quando necessário, a exemplo das medidas de prevenção de acidentes que venham afetar negativamente a criança e os envolvidos, e oportunizando à criança sua atividade autônoma, promovendo um ambiente onde ela possa agir por iniciativa própria, fazer escolhas, explorar e tomar decisões (SOARES, 2017).

Sendo assim, ainda segundo a autora supracitada, cabe ao educador organizar um ambiente favorável ao brincar livre e que disponha de materiais adequados a cada faixa etária no intuito de promover a exploração iniciada pela própria ação da criança. Nesse sentido, Soares (2017) salienta que os objetos de brincar não podem ser organizados ao acaso, uma vez que, o ambiente também educa. Logo, o educador, conhecendo seu grupo de crianças, deve organizar contextos que favoreçam o desenvolvimento de todos os sujeitos.

No que se refere preparação dos ambientes e seleção dos objetos de brincar, Soares (2017) sugere para a criança de 2 a 3 anos contextos que privilegiem: a possibilidade de correr, saltar e escalar; a convivência com a natureza; a disposição de jogos simbólicos e de imitação; blocos de construção, massinhas, entre outros contextos, organizados em espaços em que a criança tenha liberdade de exercer sua autonomia de escolha. Além dos brinquedos industrializados, a autora explicita ser interessante que o espaço disponha de objetos do cotidiano da criança de qualidades táteis variadas, brinquedos não estruturados, tais como: argolas, blocos chocalhos, cestos, cilindros, potes, colheres, formas de bolo, tecidos, entre outros.

Esse cenário com contextos preparados considerando as particularidades do grupo de crianças, com uma gama de materiais significativos dispostos de forma organizada mas não reveladora de um produto final ou objetivo, oportuniza muitas possibilidades de exploração e a construção de aprendizagens significativas na experiência empírica das crianças (SOARES, 2017).

Em suma, os pressupostos de Pikler afinam o olhar para com a primeiríssima infância ressaltando ao adulto/docente a importância dos detalhes no que tange o trabalho pedagógico com bebês e crianças. Tal trabalho vai requerer a contínua ação-reflexão-ação por parte do profissional da educação e indissociavelmente o diálogo científico constante objetivando novos aprofundamentos e aproximações com concepções que inspirem a realização de práticas pedagógicas que valorizem as crianças e suas potencialidades (MELLO, 2018).

#### **1.4.4 A Abordagem Pikler no Brasil: Contribuições para se pensar nas práticas pedagógicas nos Centros de Educação Infantil**

As discussões tecidas a partir da experiência organizada por Emmi Pikler e sua abordagem educacional são relativamente recentes no Brasil, ainda que tenha sua origem no século XX no cenário da Segunda Guerra Mundial, em pleno século XXI há um quantitativo baixo de livros traduzidos em português e periódicos científicos publicados. Atualmente, conforme Santos, Santos e Villachan-Lyra (2019), a organização não governamental Rede Pikler Brasil, fundada em 2012, tem sido o maior canal de divulgação e discussão sobre a Abordagem Pikler no país. Como exposto em seu website, a Rede Pikler Brasil surgiu objetivando a ampliação da visibilidade da referida abordagem no Brasil tanto no campo discursivo quanto prático nos espaços brasileiros, estando paralelo a isso a quebra do paradigma da criança passiva e a construção de um olhar que percebe a criança ativa em cada um dos seus detalhes.

Na realização de uma pesquisa na plataforma CAPES utilizando a marcação temporal referente aos últimos 10 anos (2012-2022) com os descritores de abordagem e *pikler* encontramos o resultado de 7 artigos revisados em pares. Dentre os títulos, a partir da exploração do corpo escrito, apenas quatro trazem o estudo acerca de bebês e crianças no contexto brasileiro. Cabendo salientar que, mais precisamente, dois trazem a discussão da Abordagem Pikler e dois reconhecem a importância do trabalho de Emmi Pikler no campo de pesquisa da

primeiríssima infância fazendo uma breve referência à proposta educacional e aos princípios defendidos pela abordagem.

Mello e Singulani (2014) chamam a atenção de que a busca pela compreensão do processo formativo das qualidades humanas dos sujeitos é condição necessária para se pensar em uma educação humanizadora. Em outras palavras, os autores colocam que, antes de se refletir sobre como promover uma educação humanizadora na educação infantil, primeiro há a necessidade de refletir sobre a construção/desenvolvimento dos pequenos sujeitos levando em consideração o contexto cultural envolvido no seu processo formativo. Nesse sentido, entender a essencialidade de uma educação humanizadora implica o olhar sensível para a criança no que tange suas necessidades para um desenvolvimento saudável em suas máximas possibilidades/potencialidades.

Sobre isso, Cocito (2018) salienta, no cenário da Educação Infantil, a essencialidade de uma prática pedagógica cujo o docente tenha não só uma formação de cunho inicial mas também uma formação continuada que contribua para um olhar humanizado e sensível para o bebê/criança pequena. Um olhar que deve enxergar a criança pequenina e suas necessidades como ponto de partida para uma prática docente potencializadora que promova um ambiente favorável ao desenvolvimento desses sujeitos.

Em meio a isso, a autora supracitada diz que o docente “precisa edificar um espaço/ambiente afetivamente favorável para a construção de vínculos afetivos e onde a liberdade seja uma constante” (COCITO, 2018, p.6). Nesta mesma perspectiva, Mello e Singulani (2014), também em diálogo com a Abordagem Pikler, afirmam o protagonismo do adulto como criador de mediações na relação da criança com os contextos oportunizados os quais devem prever de condições que permitam e convidem os pequenos sujeitos a explorar o espaço livremente possibilitando também a maturação e o desenvolvimento de novos movimentos mas sempre respeitando o ritmo individual de cada criança.

Dentre os principais pontos em comum postos em discussão pelas autoras referenciadas está o respeito e a valoração da atividade autônoma partindo das próprias iniciativas do bebê/criança - um dos quatro princípios fundamentais elencados na Abordagem Pikler. Nesse sentido, ao pensar em uma prática

docente, partindo desse princípio, está intrínseco a necessidade da ação do adulto no que tange o olhar na transformação/manutenção do ambiente/contexto em diálogo com os interesses e evoluções da(s) criança(s) objetivando o seu explorar máximo de possibilidades de forma confortável e segura.

Para isso, as autoras referenciadas chamam a atenção para a construção de um vínculo afetivo seguro entre o adulto e a criança a partir de uma relação privilegiada e respeitosa, o que vai requerer, no contexto educacional, por parte do educador uma atenção à forma e ao conteúdo dessa relação.

Ambos artigos referenciados, sendo eles Mello e Singulani (2014) e Cocito (2018), trazem críticas à atual configuração educacional no cenário brasileiro o qual ainda perpassa, nos CEI, uma necessidade formativa dos profissionais que atuam no trabalho com bebês e crianças bem pequenas. Em outras palavras, apesar dos muitos avanços com campo legislativo, ainda há muito do que se evoluir no que se remete a formação e aprimoramento do trabalho desenvolvido com as crianças bem pequenas e para as crianças bem pequenas. Sobre isso, as autoras supracitadas concordam que as aproximações com a Abordagem Pikler tem potencial de trazer muitos ganhos no campo educacional da Educação Infantil tanto no que envolve o protagonismo e desenvolvimento das crianças em todos os seus aspectos mas também no que tange um olhar mais sensível do que é a criança bem pequena, do que ela precisa e do seu potencial.

Com o exposto acima, finalizamos o capítulo de Fundamentação Teórica, o qual foi construído no intuito de tecer discussões e diálogos entre as bibliografias para propiciar uma base fidedigna à presente pesquisa. A seguir, será dado espaço ao detalhamento da Trilha Metodológica percorrida para a realização desta monografia.

## **CAP. II – TRILHA METODOLÓGICA**

Neste capítulo iniciamos estabelecendo um diálogo entre os objetivos da pesquisa e a trilha metodológica percorrida, de modo a esclarecer os critérios que motivaram a tomada de decisões acerca da natureza, meios e instrumentos da pesquisa. Mais adiante, detalhamos o objeto de pesquisa de modo a caracterizar o universo pesquisado, participantes, materiais e procedimentos de coletas de dados. Além das referidas colocações, explicitamos também os procedimentos relacionados à metodologia de análise e, posteriormente, as questões éticas atreladas à pesquisa, sem as quais seria impossível desenvolver uma pesquisa com rigor científico.

## 2.1 NATUREZA, MEIOS E INSTRUMENTOS DE PESQUISA:

Considerando que o foco deste estudo é *Investigar o papel do educador na promoção da autonomia de crianças bem pequenas em uma instituição de Educação Infantil que fundamenta sua prática pedagógica na Abordagem Pikler*, assumimos que o presente trabalho se caracteriza por ser de natureza qualitativa, uma vez que, conforme Bogdan e Biklen (1982, apud LUDKE; ANDRÉ, 2018), o ambiente assim como seus participantes são fonte direta de dados e o pesquisador é o instrumento principal para tentativa de captação das perspectivas dos participantes assim como de dados descritivos que possam vir a enriquecer o rigor da pesquisa.

Para atender aos objetivos específicos de 1. *Identificar a atitude da educadora na promoção da autonomia de crianças bem pequenas em uma turma do Grupo III* e 2. *Analisar os modos a partir dos quais as crianças brincam tendo em vista a atitude da educadora*, foi escolhido o instrumento da observação. Visto que, como afirma Ludke e André (2018, p.30), “[...] a experiência direta é sem dúvida o melhor teste de verificação da ocorrência de determinado fenômeno”.

Em virtude da gama ampla de dados, visando ainda contemplar os objetivos específicos e direcionar a atenção da pesquisadora, recorreremos ao instrumento de vídeo-gravação devido a possibilidade de “capturar” os momentos e em seus detalhes analisar os aspectos que poderiam passar despercebidos numa observação tradicional. (PINHEIRO; KAKEHASHI; ANGELO, 2005).

Utilizamos o marco teórico como auxiliador no processo de compreensão do ambiente a ser estudado. Cabendo explicitar que o papel que o pesquisador assumiu foi de “participante como observador”, o qual, segundo Junker (1971, apud LUDKE; ANDRÉ, 2018, p. 33), “não oculta totalmente suas atividades, mas revela apenas parte do que pretende”. Esta decisão foi tomada no intuito de não provocar muitas alterações no comportamento do grupo observado, principalmente, no que se refere aos profissionais que estarão no ambiente a ser observado.

Buscamos observar parte das atividades do Grupo III, mais especificamente os momentos do brincar. A atitude, as práticas pedagógicas, a atuação do educador, assim como, as próprias ações e reações das crianças foram parte do foco central da observação, esta que foi guiada com base em um roteiro (apêndice A) uma vez que, o universo perpassa muitos ângulos em potencial de estudo e o tempo para desenvolvimento dessa pesquisa foi limitado havendo essa necessidade de delimitar os pontos a serem observados.

Cabe ressaltar que os dados foram coletados de forma sistemática no mês de agosto de 2022 em diálogo com a disponibilidade e acolhimento do universo e dos sujeitos contemplados no estudo.

## 2.2 O UNIVERSO PESQUISADO:

O universo da pesquisa foi uma turma do Grupo III de um Centro de Educação Infantil do Recife. No Brasil, existe uma lacuna no que diz respeito às discussões acerca da Abordagem Pikler e sua adoção nas escolas, constatamos esse cenário a partir dos levantamentos realizados que nos mostraram apenas duas instituições educacionais (privadas) adeptas desta filosofia, o que acarretou em um quadro com poucas opções de escolha desse primeiro ambiente a ser estudado. Nesse contexto, a escolha pela Escola A se deu pela abertura/disponibilidade do espaço para o desenvolvimento da pesquisa.

O Centro de Educação Infantil em questão fica localizado na Zona Norte do Recife, em um bairro residencial nobre. É uma instituição privada de atendimento destinado ao público da primeira infância (1 à 5 anos). Segundo as gestoras, seu

espaço foi planejado e construído pensando nas especificidades do atendimento ao público infantil e na promoção de um ambiente rico e seguro em que as crianças pudessem ter liberdade de movimento, contato direto com a natureza e possibilidades de realizar diferentes vivências nas áreas externas e internas.

A infraestrutura da escola possui os seguintes espaços: recepção (1), sala de coordenação (1), banheiros (3), sala de referência (4), sala do brincar/faz de conta (1), área externa verde (1), tanque de areia (1), refeitório (1), dormitório (1), copa (1), sala dos professores (1) e sala do movimento (1). Cabendo salientar que cada turma, Grupo I, II, III e IV, possui uma sala de referência as quais têm seus contextos organizados diariamente, em outras palavras, os materiais dispostos em sala se modificam a depender do planejamento da educadora. Em relação a sala do movimento, ela é destinada para as aulas de música e de psicomotricidade, contudo, também é utilizada para o desenvolvimento de outras atividades como por exemplo a dos jogos heurísticos.

### 2.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA;

Entre os participantes da pesquisa esteve uma educadora de referência de uma turma do Grupo III atuante em um Centro de Educação Infantil que se fundamenta nos princípios da Abordagem Pikler.

Na tabela a seguir sistematizamos os dados de identificação da educadora pesquisa, a qual contribuiu voluntariamente para o desenvolver desta pesquisa.

**TABELA 1** – Dados de identificação da educadora de referência

Identificação	Educadora
Faixa etária	40 – 45 anos
Formação profissional	Graduação em Pedagogia Pós graduação em neuropsicopedagogia (em andamento) Curso Análise do Comportamento Aplicada (ABA) Curso de Acompanhamento Terapêutico (AT) Curso de brinquedista

Tempo de atuação na área educacional	6 Anos
--------------------------------------	--------

Cabe pontuar que a educadora tem também uma formação complementar sobre a Abordagem Pikler realizada na instituição de ensino e organizada pelas gestoras através da promoção de encontros de grupo de estudos para a discussão de livros piklerianos.

Além da educadora, participaram da pesquisa 10 crianças com faixa etária de 3 anos de idade pertencentes ao grupo III do Centro de Educação Infantil pesquisado. Os critérios de escolha por essa faixa etária se deu a partir dos estudos sobre a Abordagem Pikler, a qual enfatiza a educação destinada às crianças de idade de 0 à 3 anos, período correspondente a primeiríssima infância, e também em virtude da abertura/disponibilidade da instituição e educadora no que tange a participação voluntária à pesquisa.

Na tabela a seguir, organizamos os dados de identificação das crianças envolvidas na pesquisa. Decidimos por identificar as crianças através de nomes fictícios escolhidos em diálogo com a vivência das crianças do Grupo III, a qual, perpassa muitas brincadeiras de faz de conta relacionadas aos contos de fadas e super-heróis.

Mickey	3 anos e 10 meses
Ariel	3 anos e 11 meses
Moana	3 anos e 9 meses
Homem de ferro	3 anos e 11 meses
Elsa	3 anos e 8 meses
Gato de botas	3 anos e 9 meses
Homem Aranha	3 anos e 3 meses
Ana	3 anos e 10 meses
Merida	3 anos e 8 meses
Aladim	3 anos e 4 meses

#### 2.4 MATERIAIS UTILIZADOS NA COLETA DE DADOS:

Para a obtenção dos dados base para o desenvolvimento deste trabalho, como mencionado anteriormente, foi realizada a observação não participante de um turno da rotina da turma do Grupo III a qual foi guiada pelo roteiro de observação anexado no Apêndice A. Para captação dos momentos, após a autorização prévia dos responsáveis pelas crianças e da educadora, foram realizadas gravações em vídeos dos momentos de brincar com o auxílio de uma filmadora.

#### 2.5 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS:

Para a obtenção dos dados foram reservados 5 dias para a investigação empírica na Escola A. Com prévio acordo e autorização, a pesquisadora acompanhou a turma do Grupo III, durante uma semana (5 dias úteis), das 8h00 às 12h00 . No universo de pesquisa, seguindo o roteiro de observação (apêndice A), foi dada ênfase:

- Nas atitudes da educadora durante os momentos de brincar;
- Ao início e ao término dos momentos de brincar livre;
- À organização e estrutura física do espaço onde as atividades de brincar livre acontecem.
- Aos modos que as crianças brincam frente a atitude da educadora.

Para auxiliar na captação dos momentos de investigação empírica, mediante autorização, foi utilizado o recurso da gravação em vídeo.

#### 2.6 METODOLOGIA DE ANÁLISE:

Para análise dos dados obtidos no decorrer da pesquisa, nos inspiramos na análise de conteúdo de Bardin (2016) a qual se organiza em três fases, são elas: a pré-análise; a exploração do material; e o tratamento dos resultados. Contudo, desenvolvemos nossas próprias etapas de análise.

Com os procedimentos analíticos, tivemos o intuito de conhecer os significados que estão para além do conteúdo dos dados que coletamos

considerando, nessa perspectiva, os elementos e contextos que permeiam o objeto e o universo de pesquisa.

Após coletar os dados, em um primeiro momento assistimos minuciosamente cada gravação em vídeo a fim de sistematizar um panorama descritivo do material obtido em prol dos objetivos da pesquisa. Em virtude disso, foi realizada a transcrição de cada vídeo, subdividido em momentos os quais nomeamos de episódios.

Em um segundo momento, com o material transcrito, exploramos os dados obtidos e realizamos um agrupamento por categoria temática. Desse modo, primeiramente categorizamos cada episódio considerando as atitudes da educadora frente ao brincar da criança. E em seguida, categorizamos os episódios considerando os modos que as crianças brincam tendo em vista a atitude da educadora.

Em um terceiro momento, após a categorização dos dados, selecionamos um vídeo de cada categoria que foi submetido a uma análise minuciosa para discussão e apresentação dos resultados, que perpassou um procedimento de inferências em diálogo com os objetivos de pesquisa.

## 2.7 QUESTÕES ÉTICAS NA PESQUISA:

Conforme explanado por Mainardes (2017) a ética na pesquisa em educação requer a articulação entre as ações do pesquisador e as questões éticas implicadas para consolidação do rigor científico, desse modo, a prática científica vai para além de um viés normativo envolvendo não só o trabalho singular de produção do pesquisador e o cumprimento de regras mas também o reconhecimento, respeito e responsabilidade com todo o conjunto de: sujeitos, instrumentos utilizados, dados coletados, bibliografias estudadas, dentre outros aspectos que vieram a contribuir para a construção e divulgação da pesquisa científica.

Nesse contexto, Mainardes(2017) e Santos (2017) chamam a atenção aos três níveis de ética: a ética das normas, atrelado ao cumprimento transparente das normas de acordo com os aparatos legais vigentes; a ética dos princípios, baseada nos valores da consciência moral do pesquisador; e a ética de relação,

que ultrapassa os níveis anteriores trazendo o viés relacional ou inter-humano da ética em profundidade radical.

Em virtude do compromisso ético com o presente trabalho, salientamos que para o desenvolvimento da pesquisa intitulada “A atitude do educador na promoção da autonomia e do brincar de crianças bem pequenas: Um estudo à luz da Abordagem Pikler” priorizamos primeiramente articular as ações a serem desenvolvidas e a ética no desenvolver do estudo.

Nesse sentido, para realização das observações e dos registros em vídeos, foi solicitado o consentimento da instituição de ensino assim como dos responsáveis legais através da apresentação da Carta de Encaminhamento e do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, e também do diálogo, de modo a ressaltar o respeito com o universo pesquisado e participantes da pesquisa e também esclarecer as questões referentes à confidencialidade, anonimato e compromisso com o rigor científico. E foi em meio a esse cenário de transparência que fomos autorizados a utilizar o coletado como dado científico.

A partir das discussões expostas acima, concluímos o capítulo destinado à apresentação da Trilha Metodológica da pesquisa que contemplou o detalhamento do universo pesquisado, dos participantes da pesquisa, do material utilizado, dos procedimentos de coleta e análise dos dados, e também das questões éticas na pesquisa. A seguir, serão apresentadas as análises e as discussões dos resultados da pesquisa.

## **CAP. III – ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

Neste capítulo apresentamos os resultados inferidos a partir da análise minuciosa dos dados coletados. Primeiramente nos adentraremos nos resultados obtidos a partir dos registros videográficos das observações, no que tange a atitude da educadora frente ao brincar das crianças. Posteriormente, traremos a discussão referente ao brincar das crianças.

### 3.1 DAS OBSERVAÇÕES:

As videograções analisadas foram coletadas no decorrer de cinco dias de observação a partir do acompanhamento da rotina do Grupo III, que contempla crianças com faixa etária de 3 anos de idade e possui uma educadora de referência. Após uma seleção minuciosa dos vídeos, o acervo final contabilizou 15 vídeos, totalizando 3.204 segundos de gravações em vídeo e 104 episódios.

Os vídeos selecionados foram submetidos a uma análise a partir da qual cada videografia foi transcrita e subdividida em episódios. Utilizamos como critérios de classificação dos episódios tanto a atitude da educadora quanto as ações das crianças, dessa forma, cada episódio considera a atitude da educadora associada ao início e o fim de uma atividade das crianças.

Ao longo dessa análise, foram identificadas 5 categorias relacionadas à atitude da educadora diante do brincar das crianças do grupo III, foram elas: 1. *Disponibilidade e observação*; 2. *Disponibilidade e atendimento*; 3. *Disponibilidade e participação ativa*; 4. *Disponibilidade e Mediação* e 5. *Intervenção intencional*. E também foram identificadas 5 categorias relacionadas ao brincar das crianças considerando as categorias de atitudes da educadora que foram identificadas, sendo elas: 1. *Brincar Heurístico*; 2. *Brincar heurístico<sup>2</sup> e Faz de conta*; 3. *Explorações sensoriais/táteis e Movimento*; 4. *Movimento Livre*; e 5. *Faz de conta*.

---

<sup>2</sup> O brincar heurístico, não advém da Abordagem Pikler, surgiu na Europa em 1987 e foi desenvolvida por Elinor Goldschmied e um grupo de colaboradoras/educadoras. O jogo heurístico é organizado em tapetes com o uso de materiais não estruturados e objetiva a criação de um caminho investigativo para as crianças (ROCHA; POLONINI, 2020).

### 3.1.1 Da Atitude da educadora:

A primeira categoria, nomeada como Disponibilidade e Observação, corresponde aos episódios em que a educadora esteve observando o brincar das crianças e não foi procurada pelas mesmas. A segunda categoria, Disponibilidade e Atendimento, foi identificada toda vez que a educadora esteve observando o brincar e quando requisitada por alguma criança, em decorrência de alguma necessidade, respondeu fazendo alguma sugestão no intuito de provocar reflexão a deixando à vontade para tomar suas próprias decisões. A terceira atitude, Disponibilidade e Participação Ativa, foi identificada nos momentos em que a educadora aceitou um convite da criança e participou ativamente do momento de brincar. A quarta categoria, denominada Disponibilidade e Mediação, foi identificada quando a educadora verbalizou um comando a fim de manter a harmonia e a organização durante o momento do brincar. E a quinta atitude, categorizada como Disponibilidade e Intervenção Intencional, foi identificada toda vez que a educadora interveio na brincadeira sem a solicitação das crianças para prevenir, mediar conflitos ou corrigir a atitude de alguma criança.

No que tange a frequência de aparecimento de cada atitude da educadora ao longo do período das vídeos gravações, a categoria mais observada foi a de Disponibilidade e Observação aparecendo em 58,95% do tempo dos registros em vídeo e identificada em 61 episódios.

Com a análise dos momentos em que a educadora assume a atitude de Disponibilidade e Observação foi possível perceber que a professora, a priori, sempre organizou contextos para o brincar livre das crianças disponibilizando um ambiente com diferentes espaços para o brincar e com variedade de objetos dispostos. Os episódios da referida categoria foram observados tanto na área interna (sala de referência e sala híbrida) quanto na área externa (gramado e tanque de areia).

Como visto em Soares (2017), para além da atitude que a educadora vai assumir frente às ações da criança, o ambiente também é um importante fator para a promoção da atividade autônoma dos pequenos sujeitos na medida que é um dos condicionantes para que a criança tenha a oportunidade de agir por iniciativa própria. Em outras palavras, à criança bem pequena deve ser

apresentado um ambiente convidativo que não releve um produto final privilegiando sua autonomia de escolha e significações.

Em relação ao exposto, o episódio dezessete da categoria Disponibilidade e Observação retrata a riqueza de oportunidades de investigação que um ambiente favorável à atividade autônoma e a atitude de observadora oferece:

A educadora está em pé, afastada e observando atentamente o brincar das crianças. As crianças brincam com liberdade de escolha e não requisitam a educadora. Todas estão sentadas investigando os objetos de brincar. Moana e Mickey brincam próximas, mas sem diálogo. Enquanto Moana pega bolinhas de algodão e coloca, uma a uma, dentro de um objeto de brincar (tampinha de amaciante), Mickey pega diferentes objetos de brincar e coloca dentro de uma caixa de papelão. Ariel e Ana brincam próximas, conversam entre si e compartilham objetos entre elas, utilizam pratos, vasilhas e colheres, suas ações caracterizam uma brincadeira de faz de conta de comidinha. (*Descrição do episódio 17 da categoria Disponibilidade e Observação*).

A Figura 01, exposta abaixo, ilustra diferentes quadros do episódio dezessete, exhibe a educadora em sua atitude de Disponibilidade e Observação enquanto as crianças brincam.

**Figura 01** - Episódio dezessete, categoria Disponibilidade e Observação.



Fonte: Compilação do autor

Fochi et al. (2017), sobre os estudos de Emmi Pikler, salienta a essencialidade do adulto se situar à vista da criança concedendo presença sensível e afetuosa, apoiando nas suas experimentações e oportunizando o início e a continuidade da sua atividade autônoma.

No episódio acima, foi percebido que a partir do contexto criado e da presença da educadora, as crianças exercem sua liberdade em relação à forma de brincar. Cada criança, mesmo inseridas num mesmo ambiente, brincam de forma individual aproveitando o momento com tranquilidade em suas ações.

Nas observações foi visto que o brincar livre ocorre mediante um contexto criado antes das crianças chegarem ao espaço e trocado após o abandono das crianças. Constatamos também que o início do brincar livre é dado pela educadora a partir do convite ao espaço. Quanto ao término, também ocorreu mediante a um convite feito pela educadora que após um período de tempo convida as crianças para um outro espaço de contexto já montado. O convite para mudança de contexto se deu após o ambiente já ter sido suficientemente explorado, condição marcada pelo desinteresse coletivo das crianças pelo contexto, e/ou para a realização de atividade específica planejada para o momento posterior.

A segunda categoria que apresentou uma maior frequência em relação ao tempo que foi identificada nos registros videográficos foi a de Disponibilidade e Atendimento correspondendo a 12,23% do tempo dos momentos registrados e em 13 episódios.

A partir da análise dos vídeos pertencentes a categoria Disponibilidade e Atendimento, foi possível notar que quando a educadora é requisitada por alguma criança ela a atende de forma dialogada com sua necessidade dando uma resposta sugestiva oportunizando a criança tomar a decisão final.

O episódio um da categoria Disponibilidade e Atendimento traz um momento em que a educadora abandona momentaneamente a atitude de Disponibilidade e Observação e assume a atitude de Atendimento para atender à demanda de uma criança:

(...) A educadora está em pé observando as crianças. O Homem Aranha está em pé, com um pincel na mão, em frente a um cavalete, o qual possui uma pequena prateleira onde estão dispostas copos descartáveis

com tintas de cores diferentes. O Homem Aranha inicia um diálogo com a educadora e a questiona sobre o uso dos pincéis através da pergunta: “a gente tem que botar o pincel na água?”. A educadora se aproxima, se inclina e explica que ele também pode utilizar um pincel para cada cor. Em seguida, deixa-o à vontade para explorar o momento e complementa oralmente “você pode fazer sua arte do seu jeitinho”. (*Descrição do episódio 1 da categoria Disponibilidade e Atendimento*)

A Figura 02, apresentada abaixo, ilustra o episódio referido, mostra a educadora em momento de escuta da demanda do Homem Aranha:

**Figura 02** - Episódio um, categoria *Disponibilidade e Atendimento*.



Fonte: Compilação do autor

Soares (2017), sobre as funções do educador a luz da Abordagem Pikler, explicita a importância do olhar atento do educador para o educando e da construção de uma relação afetiva em que a criança se sinta à vontade para iniciar um diálogo e interagir com o educador, expressando suas necessidades e pensamentos. Nesse sentido, deve-se privilegiar o vínculo, a liberdade e o diálogo como constantes essenciais para o educador atender à demanda da criança com qualidade de forma que seja oportunizado o desenvolvimento da sua autonomia.

Em meio às observações, percebemos que essa atitude de Atendimento emerge a partir da demanda da criança, ou seja, esse atendimento se apresentou como: sugestão a um questionamento da criança; auxílio para a realização de uma ação que a criança não consegue fazer sozinha e requisita à ajuda da educadora; encorajamento à atividade autônoma através de um diálogo iniciado pela criança.

No episódio seis da categoria em questão, podemos ver a atitude de Disponibilidade e Atendimento no momento em que a criança, após tentativas, não consegue realizar o movimento desejado sozinha e requisita a ajuda da educadora.

A educadora está sentada no chão observando. O Homem Aranha pega dois tubos (objetos de brincar), coloca um em seu braço direito e tenta colocar o outro em seu braço esquerdo. Faz várias tentativas, em diferentes posições, e não consegue. O homem Aranha se dirige à educadora e pede “põe isso no meu braço”. A educadora o atende e coloca o objeto em seu braço. O Homem Aranha fica contente e pede para a educadora olhar para ele e simula golpes de super herói. A educadora elogia “que braço mais forte”. E oraliza logo em seguida, devido a movimentação desordenada dos braços, “cuidado pra machucar o amigo”. (*Descrição do episódio seis da categoria Disponibilidade e Atendimento*).

A Figura 03, exposta a seguir mostra a sequência de momentos em que a criança realiza a tentativa de colocar um tubo em cada braço, requisita a ajuda da educadora, tem seu pedido atendido de forma satisfatória do ponto de vista da criança.

**Figura 03** - Episódio seis, categoria Disponibilidade e Atendimento



Fonte: Compilação do autor

Com o exposto, no que tange a atitude da educadora, percebemos que a promoção da autonomia da criança não se trata dela fazer tudo sozinha, mas também dela ter liberdade de pedir ajuda quando achar necessário e ser atendida. Nesse contexto, a luz das discussões tecidas por Cocito (2018) em diálogo com os estudos piklerianos, vemos a essencialidade do respeito ao ritmo individual de cada criança, uma vez que, entre os princípios defendidos pela abordagem está a construção de uma relação de reciprocidade e a promoção do sentimento de bem estar da criança.

A terceira categoria em relação à quantidade de tempo que foi identificada e também em relação à quantidade de episódios foi a de Disponibilidade e Participação Ativa, sendo assumida em 11,98% das videogravações e em 10 episódios.

No que diz respeito aos momentos em que a educadora assumiu a atitude de Participação Ativa, vimos que a ação de brincar junto à criança foi realizada como resposta ao convite feito pela mesma. Em outras palavras, a educadora atendeu à uma necessidade da criança como também contribuiu para o sentimento de valorização da atividade autônoma da criança.

No episódio oito da categoria Disponibilidade e Participação Ativa pudemos ver minuciosamente o momento em que a criança se dirige à educadora, requisita sua participação e a educadora responde valorizando o brincar da criança de forma satisfatória para a criança que expressa seus sentimentos por meio da linguagem corporal.

A educadora está em pé, observando o brincar das crianças e disponível. Ariel se levanta segurando um prato com uma colher e um copo, se dirige à educadora, diz “isso é um almoço de fada” e entrega a “refeição”. A educadora aceita brincar de faz de conta com a Ariel que agita suas mãos, pula e sorri. A educadora leva o copo à boca, fala “que delícia, obrigada” e devolve o copo. Ariel observa a educadora levando a colher à boca, pula e sorri. Em tempo paralelo, a educadora diz “hummm, muito bom, muito obrigada” e devolve o prato à Ariel que segura o prato e volta para o contexto de brincar sorrindo. A educadora volta a sua atitude de observadora. (*Descrição do episódio 8 da categoria Disponibilidade e Participação Ativa*).

A Figura 04, exibida a seguir, mostra o momento em que a educadora participa da brincadeira de faz de conta da criança e a valoriza através da linguagem oral e corporal.

**Figura 04** - Episódio oito, categoria *Disponibilidade e Participação Ativa*.



Fonte: Compilação do autor

Soares (2017), com base nos pressupostos de Pikler, chama atenção à importância do interesse do adulto pela atividade da criança como um fator que também contribui no desenvolvimento da mesma. Nessa perspectiva, podemos assim enfatizar que a ação do educador, mais especificamente o seu interesse/valorização ou a falta do mesmo, em resposta à atividade da criança também tem potencial de provocar a continuidade ou desinteresse da criança por determinada atividade, uma vez que, a criança tende a buscar a aprovação do adulto.

Sobre isso, no episódio oito da categoria *Disponibilidade e Participação Ativa*, percebemos que a criança através da ação de oferecer o “almoço de fada” à educadora, junto às reações seguintes, parece expressar indiretamente seu desejo de aprovação da educadora e a sua satisfação em mostrar sua capacidade à educadora. Em meio a situação, a ação da educadora de valorizar o feito da criança veio a contribuir para o fortalecimento da autoestima e conseqüentemente para o desenvolvimento autônomo da criança que se sentiu acolhida e à vontade para dar continuidade ao seu brincar sem a participação da educadora.

No que se refere a categoria em que a educadora assumiu a atitude de Disponibilidade e Mediação, esta, apareceu 11,61% dos momentos das videogravações e em 10 episódios.

Ao longo da análise, foi possível identificar que essas mediações ocorreram tanto como consequência de um pedido de ajuda de alguma criança como também a partir de uma fala da educadora no intuito de manter a harmonia e o bem estar das crianças durante o brincar.

No episódio quatorze da categoria Disponibilidade e Mediação pudemos constatar a preocupação da educadora com a confortabilidade de todas as crianças durante o brincar, verbalizando em alguns momentos no intuito de, indiretamente, mudar o rumo da brincadeira e também a fim prevenir acidentes.

A educadora está em pé, observa e está disponível. As crianças brincam e não a procuram. O Homem de Ferro grita e rosna para o Aladim que recua por aparentemente não estar gostando da brincadeira. A educadora observando a situação pergunta “que animal é esse?” e aguarda. O homem de Ferro não responde, continua gritando e rosnando. Posteriormente com a chegada do Gato de Botas com uma vassoura, a educadora verbaliza “cuidado com o amigo”. Logo em seguida complementa: “ah, ele tá salvando o amigo... Mas é pra ter cuidado pra não bater no amigo”. A educadora aguarda, volta a observar e as crianças brincam. (*Descrição do episódio 14 da categoria Disponibilidade e Mediação*).

A Figura 05, exposta a seguir, exhibe o momento em que o Homem de Ferro rosna para o Aladim, o Gato de Botas se aproxima com a vassoura e a educadora verbaliza.

**Figura 05** - Episódio quatorze, categoria Disponibilidade e Mediação.



Fonte: Compilação do autor

Bossonaro e Bruder (2018), sobre o papel do educador, salientam a importância do educador em sua observação ter a capacidade de compreender as crianças nas suas formas singelas e diferenciadas de comunicação para que seja possível criar contextos de interesses para as crianças. Para além do viés em prol da organização do ambiente, é interessante destacar que desenvolver a habilidade de perceber os sinais de comunicação das crianças é útil também para mediar uma situação na qual a criança não possui maturidade para expressar seus sentimentos ou resolver um conflito.

No episódio em questão, percebemos que a educadora não interrompe a brincadeira quando percebe uma desarmonia no contexto do brincar mas consegue de forma sutil mediar a situação através de falas de cuidado ao corpo do outro.

Cabendo chamar atenção que na mesma medida em que a educadora verbalizou para o Gato de Botas ter cuidado com o corpo do amigo, ela deu espaço para a criança decidir o que fazer, não intervindo de forma física nem confiscando o objeto que se utilizado de alguma ação tinha o potencial de promover algum desconforto a alguma criança.

Nesse sentido, refletindo sobre a atitude do educador e seu impacto no brincar das crianças, vimos que é possível mediar uma situação sem interromper a atividade dos sujeitos, através de palavras que incitem a reflexão e permitam à criança a tomada de decisão acerca de suas ações.

Identificamos que a categoria que menos apareceu foi a de Intervenção intencional identificada em apenas 5,21% do período de tempo gravado e que foi observada em 5 episódios.

Vimos que a educadora assumiu essa atitude em momentos que houveram a necessidade dela intervir diretamente para evitar uma ação onde uma criança pudesse machucar a outra. O episódio um da categoria Disponibilidade e Intervenção Intencional revela nitidamente a necessidade de intervenção momentânea da educadora na ação da criança.

A educadora está afastada observando o brincar das crianças. O Homem Aranha está brincando com dois objetos, abandona um dos objetos, uma criança se aproxima e tenta pegar o objeto de brincar. O Homem Aranha ao ver o interesse da criança, reage pegando bruscamente para si o brinquedo e indo para cima da criança em questão. De imediato no ato da ação, a educadora, vendo a situação, intervém segurando o corpo do Homem Aranha. A educadora se inclina

e conversa com o Homem Aranha de forma tranquila, verbalizando e gesticulando. Ao final da conversa, a educadora se afasta, retoma sua atitude de observadora e a criança volta a brincar. (*Descrição do episódio 1 da categoria Disponibilidade e Intervenção Intencional*).

Na Figura 06, exibida a seguir, podemos acompanhar o momento em que a educadora intervém e dialoga com o Homem Aranha.

**Figura 06** - Episódio um, categoria *Disponibilidade e Intervenção Intencional*.



Fonte: Compilação do autor

Soares (2017), sobre a atuação do educador em um cenário emocional conflituoso entre crianças bem pequenas, expõe que a intervenção direta pode vir a ser precisa quando a atitude de uma criança ferir seu próximo, contudo, chama atenção que essa intervenção deve vir acompanhada de uma reflexão coletiva sobre a situação a fim de as crianças relevem seus sentimentos, tentem se compreender e também estabelecer limites na sua relação.

Em relação foi percebido que após a interrupção da ação da criança pela educadora, a mesma buscou ouvi-la e conversar sobre o ocorrido, promovendo um momento reflexivo sobre a situação em questão sem agir de forma rígida para com a criança.

A partir da situação, em diálogo com as discussões de Cocito (2018), podemos destacar o quão imprescindível é que o educador que trabalha com a primeiríssima infância possa exercitar um olhar sensível em relação à criança que está conhecendo a si e aprendendo sobre suas emoções. O ato de promover um momento reflexivo e ouvir a criança, ao invés de apenas reprimir sua ação, revela também o respeito que o educador precisa ter para com as singularidades de cada criança para que seja possível proporcionar um ambiente em que a

criança se sinta respeitada e desenvolva sua maturidade nas situações cotidianas sem julgamentos.

Em suma, com o acompanhamento da turma do Grupo III e as análises videográficas, constatamos que a educadora veio a assumir diferentes atitudes em diálogo com sua necessidade de atuação no brincar das crianças. Em sua prática vimos em maior frequência a educadora sob a atitude de Disponibilidade e Observação, havendo a prevalência de momentos em que a educadora observa plenamente o brincar e as crianças não a procuram.

A apreciação dos dados, revelou também, como já visto em teoria, que a atitude do educador em relação à atividade da criança é um dos condicionantes para o desenvolvimento de sua autonomia na medida que o adulto em sua atuação tem o poder de permitir e potencializar a atividade autônoma ou privar essa atividade, seja através da organização do ambiente, seja nas diferentes atitudes assumidas frente às necessidades da criança.

A seguir, após uma análise centrada na atitude da educadora, apresentaremos os dados, assim como a análise e resultados relacionados ao brincar das crianças, a fim de apresentar os modos a partir dos quais o brincar das crianças se organizam, tendo em vista as atitudes apresentadas pela educadora.

### **3.1.2 Do brincar das crianças**

Nesta seção/tópico serão apresentados os resultados referentes às observações do brincar das crianças, procurando identificar como esse brincar emergiu em relação às diferentes atitudes da educadora.

A primeira categoria, a qual chamamos de *Brincar Heurístico*, foi identificada quando as crianças brincaram livremente a partir de um contexto de variedade de objetos não estruturados para brincar dentro de um espaço delimitado. A segunda categoria, nomeada como *Brincar heurístico e faz de conta*, foi identificada toda vez que as crianças, ao brincar com objetos não estruturados, atribuíram significados aos objetos criando uma narrativa para o brincar. A terceira categoria, *Explorações sensoriais/táteis e movimento*, foi identificada nos momentos em que as crianças investigaram as propriedades/texturas de materiais táteis e exploraram o potencial de suas

habilidades motoras em meio ao brincar. A quarta categoria, a qual chamamos de Movimento Livre, foi identificada nos momentos em que as crianças na espontaneidade de suas ações exploraram o seu potencial motor. A quinta categoria, nomeada como Faz de conta, foi identificada toda vez em que as crianças, no exercício autônomo de sua imaginação, criaram sua própria narrativa, representaram através do brincar simbólico e exploraram sua capacidade motora.

Ao longo das análises videográficas, no que se refere ao brincar das crianças, a categoria mais frequentemente observada foi a categoria Explorações sensoriais/táteis e Movimento identificada em 28,37% do tempo das videografias e em 35 episódios. Quando relacionada com as categorias de atitude da educadora, identificamos que este modo de brincar das crianças emergiu em 73,26% dos episódios de Disponibilidade e Observação da educadora, em 13,09% dos episódios de Disponibilidade e Atendimento, em 13,64% daqueles relativos à atitude de Disponibilidade e Mediação e em apenas 2,09% dos episódios relacionados à atitude de Disponibilidade e Intervenção Intencional.

Nas observações foi possível, mais uma vez, constatar o potencial criativo, curioso e investigativo das crianças que por iniciativa própria experimentaram a combinação de elementos, como areia, folhas, frutas, entre outros.

Neste sentido, o episódio trinta e dois da categoria Explorações sensoriais/táteis e Movimento livre, revela o momento em que Merida decide combinar areia e água e fazer experimentos com o uso de objetos de brincar que estavam ao seu acesso no ambiente.

(...) Merida brinca no tanque de areia com água, duas panelas, um copo, uma pá e uma vasilha. Merida pega a vasilha de alumínio, coloca na panela que está com areia, enche o recipiente de areia, transfere para a panela que contém água lentamente e observa. (*Descrição do episódio 32 da categoria Explorações sensoriais/táteis e Movimento.*)

A Figura 07, colocada a seguir, mostra a sequência de momentos em que Merida enche um recipiente de areia, transfere o material para uma panela e observa atentamente.

**Figura 07-** Episódio trinta e dois, categoria Explorações sensoriais/táteis e Movimento



*Fonte: Compilação do autor*

Fochi et al. (2017), traz a discussão da fundamentalidade do educador garantir à criança as condições necessárias para que durante o brincar a criança possa iniciar, realizar e concluir seus experimentos de forma tranquila. Em meio a esse cenário, o educador deve observar atentamente mostrando a sua presença mas também respeitando a atividade autônoma da criança.

A partir das análises, constatamos que quando diante um espaço amplo com condições externas favoráveis ao explorar suas habilidades e realizar experimentos, as crianças realizam o brincar de forma harmoniosa e centrada na sua atividade autônoma.

Cabendo ainda explicar que em meio ao explorar das propriedades dos materiais, espontaneamente as crianças também exploram o potencial de suas habilidades motoras, tanto na busca por materiais de interesse, quanto no transporte dos materiais para realização de experiências.

No episódio doze da categoria Explorações sensoriais/táteis e Movimento podemos acompanhar a trajetória do Gato de Botas na busca por um novo elemento para agregar em sua brincadeira.

Gato de botas está em pé no tanque de areia, se abaixa, pega um objeto de brincar (fôrma de bolo), fica na vertical, leva até o tanque que dispõe de uma torneira, fica na ponta do pé, abre a torneira, aguarda o recipiente encher, coloca o recipiente em cima do murinho da torneira, fecha a torneira, segura o recipiente com as duas mãos, anda lentamente (para não derramar a água) até o tanque de areia e coloca o recipiente no chão. Mickey observa a ação do colega. Se aproxima com um recipiente com areia e transfere a areia para o recipiente com água. Gato de Botas pega uma colher, mexe a mistura do recipiente, faz duas

tentativas para colocar areia da colher e não consegue, tenta mais uma vez, consegue encher a colher e em seguida transfere para o recipiente. Em tempo paralelo o Mickey se afasta para pegar um objeto para também pegar areia e transferir para um recipiente de interesse. As duas crianças brincam com liberdade de movimento e harmonicamente. (*Descrição do episódio 12 da categoria Explorações sensoriais/táteis e Movimento*).

Na Figura 08, exposta a seguir, é possível ver o Gato de Botas explorando o movimento do seu corpo, concentrado, nos atos de: encher recipiente de água; transportar o recipiente sem derramar; e colocar o recipiente no chão. Cabendo ainda chamar atenção ao fato de que ele fez toda essa movimentação, por iniciativa própria, a fim de agregar mais um elemento ao seu experimento e dar continuidade a sua brincadeira em foco, que era a de explorar os materiais disponíveis para *fazer uma meleca* (palavras da criança).

**Figura 08-** Episódio doze, categoria *Explorações sensoriais/táteis e Movimento*



*Fonte: Compilação do autor*

Bossonaro e Bruder (2018), sobre a qualidade do brincar à luz de Pikler, salientam que a garantia de um ambiente favorável à atividade autônoma da criança está atrelado diretamente às possibilidades de atuação que o ambiente oferece. A partir dessa premissa, em concordância com as autoras, podemos destacar que não é simplesmente a disposição vários objetos que vai incitar a

atividade autônoma da criança, mas todas as ações que implicam a promoção de um cenário convidativo onde a criança se sinta segura e acolhida para explorar.

O Gato de Botas, por exemplo, escolheu um espaço com poucos objetos de brincar mas que era favorável ao seu experimento e à sua atividade autônoma, uma vez que, possuía disponibilidade de areia, tanque de água acessível, recipientes e objetos em potencial.

Cabe ainda colocar que, como visto ao longo das análises, a organização de um espaço de qualidade vai requerer contextos que prevaleçam os interesses das crianças em diálogo com objetivos relacionados ao seu desenvolvimento e também a presença de um adulto pertencente à rede de relações estáveis da criança.

Percebemos em meio a criação dos contextos e a ação das crianças, dois viés: o da educadora que monta o contexto com intenção/objetivo pensando no desenvolvimento das habilidades globais das crianças; e o da criança que brinca a partir de sua curiosidade, pelo prazer de brincar, de construir e significar tudo aquilo que o permeia.

A segunda categoria mais frequentemente identificada foi a de Movimento Livre, aparecendo em 28,24% do período dos registros em vídeo e em 25 episódios.

Com a análise percebemos que quando as crianças são oportunizadas a brincar em um ambiente de contexto com potencial para o explorar das suas habilidades motoras pouco procuram a educadora, o que ocasiona o prevalecer de sua atitude de Disponibilidade e Observação, presente em 62,09% do tempo de gravação desta categoria do brincar.

No episódio nove, da categoria Movimento Livre, podemos observar o momento em que uma criança na dificuldade de realizar um movimento buscou a ajuda da colega para auxiliá-la ao invés de procurar a educadora.

(...) Moana coloca um pé sob o banco na tentativa de subir, não consegue, se dirige à Elsa e diz “me ajuda a subir aqui”. A colega pega em sua mão, Moana se apoia, coloca o outro pé em cima do banco, se equilibra, se movimenta para ficar na vertical e solta a mão da Elsa. As crianças começam a montar uma torre juntas a partir do uso de objetos de brincar não estruturados. A que está embaixo dá os objetos para aquela que está em cima do banco. Mickey se aproxima e observa. Elsa dá um objeto de encaixe para Moana e observa. Moana se concentra movendo seus braços lentamente na tentativa de encaixar. A torre cai, as

crianças se frustram momentaneamente. Elsa pega os objetos de montar e diz “eu te ajudo”. Recomeçam a construção da torre, observando o lado correto para o encaixe. (*Descrição do episódio 9 da categoria Movimento livre*).

Na Figura 09, exibida abaixo, é possível acompanhar a sequência de momentos em que Moana, apoiando na mão de Elsa, se concentra para realizar o movimento de subir no banco, obtém sucesso e dá continuidade ao brincar conjunto.

**Figura 09-** Episódio nove, categoria *Movimento livre*



Fonte: Compilação do autor

Soares (2017), a luz da Abordagem Pikler, afirma que o brincar enquanto atividade principal da criança está essencialmente atrelada ao seu desenvolvimento integral que engloba o desenvolvimento emocional, motor, cognitivo e social. Em virtude disso, oportunizar à criança um brincar de qualidade, através do qual os pequenos sujeitos sejam permitidos agir por iniciativa própria com liberdade de movimento, com possibilidade de explorar o seu movimento com tentativas e erros, construir significados e amadurecer no contato direto com o experimentar dos espaços diz também sobre oportunizar à criança a um desenvolvimento de qualidade sensível ao seu sentimento e necessidades.

No episódio acima vimos que em meio ao brincar, a criança tentou realizar um movimento, falhou, pensou em uma outra forma de realizá-lo, optou pelo auxílio da colega como um apoio, se concentrou e conseguiu realizar a conquista de subir no banco o que parece ter gerado um sentimento de satisfação e

potência contribuindo não só para o amadurecimento motor mas também emocional da criança.

Nas observações vimos também a existência de uma rede recíproca intensa entre as crianças que se destaca durante o brincar, na medida que, é ao colega que elas procuram quando precisam de ajuda para executar algum movimento e/ou tem a pretensão de iniciar alguma brincadeira.

Dando continuidade ao ranking temporal de presença das categorias, a terceira categoria mais vista no decorrer das videografias foi o Brincar Heurístico e Faz de conta, a qual apareceu em 21,97% do tempo gravado e em 24 episódios.

Contudo, antes de nos adentrarmos em específico ao Brincar Heurístico e Faz de conta, cabe apresentar a categoria do Brincar Heurístico, presente em 7,33% e em 4 episódios ficando em último lugar no rank temporal mas com valor empírico que parece ser bastante relevante para as crianças.

Observamos que no Brincar Heurístico, que emergiu do convite a um espaço organizado com variedades de materiais não estruturados para brincar, as crianças manipulam os objetos de interesse com atenção e investigam suas possibilidades. Cabendo pontuar que as ações das crianças parecem ser uma busca atenciosa pela resposta às perguntas: Para que serve isso? O que eu posso fazer com isso?

Na referida categoria, foi identificado apenas três atitudes da educadora Disponibilidade e Observação (86,38%), Disponibilidade e Atendimento em 4,25% e Disponibilidade e Mediação 8,08%, sendo importante colocar que no referente à segunda atitude o atendimento da educadora se deu a partir de uma criança que questionou se poderia pegar os objetos e foi através da afirmação de que o ambiente é coletivo e todos podem brincar. Cabendo também colocar que a mediação realizada não interferiu na forma de brincar das crianças;

No episódio três e quatro da categoria Brincar Heurístico podemos perceber que as crianças investigam os materiais de forma individual, testam suas hipóteses, realizam tentativas e exploram os objetos a partir de seu interesse e idéias. Além disso, podemos observar mais uma vez a rede recíproca presente na interação entre as crianças que dialogam e trocam favores harmoniosamente durante o brincar.

(...) Mickey e Moana investigam as funcionalidades/possibilidades dos objetos. Mickey pega um objeto pequeno de formato circular e insere em uma das aberturas circulares presentes numa caixa. Mickey observa o entorno e volta a pegar outro objeto de mesmo formato/tamanho e insere em uma outra abertura presente na mesma caixa. Mickey repete novamente a ação escolhendo uma outra abertura presente na mesma caixa. Ao mesmo tempo, Moana segura com uma mão um objeto de brincar (tampa de amaciante) e tenta, fazendo o uso da outra mão, colocar uma tampa de formato diferente. Moana faz a primeira tentativa, não consegue introduzir o objeto, para e observa o objeto. Logo em seguida, Moana resolve mudar a posição de inserção e tenta novamente enquanto observa os outros objetos de brincar dispostos. (*Descrição do episódio 3 da categoria Brincar Heurístico*).

(...) Moana se dirige ao Mickey e verbaliza: "Mickey, me passa aí uma bolinha por favor." Mickey ouve o pedido da colega e dirige sua mão para pegar a bolinha. Quando Mickey coloca as mãos em uma das bolinhas, Moana verbaliza "me dá o pote de bolinhas", "o pote, o de madeira". Mickey entende o pedido da colega, segura o objeto e move seu braço em direção à Moana que movimenta sua mão na direção do objeto para recebê-lo. Moana recebe o objeto e agradece verbalizando "obrigada". Ambos voltam a investigar os objetos. Mickey faz o movimento de juntar e segurar quatro argolas. Mickey passa suas mãos nas argolas enquanto observa Moana brincando. Ao mesmo tempo, Moana pega duas bolinhas e coloca dentro da tampinha de amaciante, uma unidade depois outra unidade. Logo em seguida Moana pega uma tampa larga e coloca sob a tampa de amaciante no que parece ser a tentativa de vedar o recipiente base. Moana, tira a tampa de cima, insere uma outra bolinha, tenta encaixar a tampa novamente com uma das mãos, tenta com uso das duas mãos, insiste fazendo força, não tem sucesso, abandona o objeto no tapete e volta a colocar bolinhas. (*Descrição do episódio 4 da categoria brincar heurístico*).

Na Figura 10, colocada a seguir, ilustramos os momentos em que Mickey por iniciativa própria parece testar hipóteses de uso dos objetos, seguido dos momentos em que atende ao pedido de Moana.

**Figura 10** - Episódio três e quatro, categoria *Brincar Heurístico*



Compilação do autor

Soares (2017), sobre a organização dos espaços a luz da Abordagem Pikler, salienta que o ambiente quando disposto de um arcabouço de objetos de características táteis diversificadas e que não expõe uma finalidade direta contribui para a atividade autônoma da criança e para o exercício da criatividade, na medida em que, oportuniza a criança escolher com o que brincar e como brincar ao mesmo tempo que a incita a se concentrar, a refletir e realizar pesquisas durante o brincar.

Observamos que em meio ao cenário dos contextos criados para o brincar heurístico, as crianças parecem manipular e realizar suas investigações, em relação aos brinquedos não estruturados, até o esgotar de possibilidades possíveis ao olhar da criança naquele momento. Após a pesquisa, as crianças começam a atribuir significados e funções aos objetos dando início a uma nova brincadeira com ênfase ao faz de conta.

No que se refere a categoria Brincar Heurístico e Faz de conta, vimos que após o explorar das funcionalidades de objetos não estruturados as crianças passam a criar narrativas autorais a partir do uso variado de um conjunto de materiais previamente selecionados pelas mesmas. Ou seja, as crianças utilizam a bagagem de conhecimentos que possuem para criar uma nova perspectiva de interesse para o brincar.

Em relação às atitudes da educadora presentes nesta categoria, foi possível observar todas as cinco categorias: Disponibilidade e Observação (28,40%); Disponibilidade e Atendimento (15,76%); Disponibilidade e Participação Ativa (33,80%); Disponibilidade e Mediação (23,43%) e Disponibilidade e Intervenção Intencional (2,69%).

Sabendo que o brincar é a atividade principal da criança, inferimos que quando a criança perde o interesse no brincar com determinado objeto, se não o abandona, ela atribui um novo papel ao objeto, e por seguinte um novo sentido para o brincar a partir de seu imaginário (SOARES, 2017).

No episódio dezesseis e dezessete podemos acompanhar a maneira como a criança, após investigar os objetos, cria uma nova perspectiva de uso atribuindo uma nova funcionalidade ao conjunto de brinquedos a partir do seu imaginário.

Gato de Botas e Homem de Ferro brincam lado a lado, ambos estão segurando colheres, movimentam a colher dentro de pratos e cuias, exploram os sons e sorriem. Homem de Ferro pergunta “você quer fazer uma bateria?” e Gato de Botas responde “agora não”. Homem de Ferro, respeita, começa a organizar os objetos e o Gato de Botas observa. (Descrição do episódio 16 da categoria *Brincar Heurístico e Faz de conta*).

(...) Homem de Ferro organiza objetos em fileiras, dentre os quais estão copos, pratos, cuias e potes. Homem de Ferro faz uso de 2 colheres de plástico para bater nos objetos de brincar fazendo de conta que é uma bateria. Homem Aranha se aproxima e observa a brincadeira do colega. Homem de Ferro segue brincando e explorando os diferentes sons. (...). (Descrição do episódio 17 da categoria *Brincar Heurístico e Faz de conta*)

Na Figura 11, exposta a seguir, podemos acompanhar o processo de criação da bateria criada a partir de objetos do cotidiano e a forma como o Homem de Ferro brincou durante a atitude de Disponibilidade e Observação da educadora.

**Figura 11** - Episódio dezesseis e dezessete, categoria *Brincar Heurístico e Faz de conta*



Compilação do autor.

Para Falk (2021), em suas discussões sobre os pressupostos de Pikler, a criança vive o brincar muito seriamente e atrelado ao brincar existe a competência e curiosidade em esgotar as possibilidades atuais dos espaços e objetos que a permeiam. Em outras palavras, o brincar para criança simboliza mais que um momento prazeroso, é a forma pela qual ela conhece e experimenta suas aspirações ao mundo, é a maneira através da qual ela constrói seus conhecimentos mais significativos e impactantes no seu desenvolvimento integral.

Sobre isso, no episódio dezesseis podemos perceber que a iniciativa e analogia de relacionar a diversidade dos sons advindos dos objetos com a possibilidade construção de uma bateria foi uma ação exclusiva da criança, ninguém disse a ela o que fazer. O que nos leva a inferir que a criança, por si só, tem competência de sistematizar e construir suas próprias narrativas no brincar sem a atuação direta de adultos. Nesse sentido, percebemos que não há a necessidade do adulto verbalizar as formas pelas quais as crianças podem brincar, uma vez que, a criança tem potencial, em sua atividade autônoma, de descobrir e definir novas maneiras de brincar a partir do seu interesse.

Dando continuidade à análise das observações, a categoria de Faz de conta foi identificada em 8,23% do período das videografias e em 8 episódios.

Nesta categoria, no que tange a atitude da educadora, identificamos duas atitudes da educadora, foram elas: Disponibilidade e Observação (87,5%) e Disponibilidade e Mediação (12,5%).

Nas análises percebemos, na espontaneidade do brincar das crianças, a criação de diferentes narrativas através do brincar simbólico com enredo que entrelaçou o mundo fantasioso dos contos de fadas e dos super heróis, o que inclui também os monstros e vilões.

No episódio quatro da categoria Faz de conta podemos perceber a criação de diferentes narrativas individuais em um contexto de brincar coletivo e também o simbolismo mutável e passível de atribuição de novos significados na interação com o outro.

As crianças brincam de correr e imitam super heróis. Gato de Botas pega uma vassoura, coloca debaixo do braço e finge ser sua arma. Ao mesmo tempo que Mickey e Aladim param de correr momentaneamente conversam. Mickey direciona seu braço que está com um tubo em direção ao Aladim, fazendo de conta que tem super poderes. As crianças brincam pela área externa. Homem de Ferro se aproxima dos colegas gritando e cercando as crianças imitando o que parece ser um animal ou monstro. (Descrição do episódio 4, da categoria Faz de conta).

Na Figura 12, mostrada a seguir, podemos observar o momento em que o Mickey levanta seu braço fazendo de conta que tem super poderes e o Gato de Botas com uma vassoura debaixo do braço na simbologia do que parece ser uma arma de poderes.

**Figura 12-** Episódio quatro da categoria *Faz de conta*



*Fonte: Compilação do autor*

Mello e Singulani (2014), em diálogo com a Abordagem Pikler, discutem sobre a essencialidade de promover um cenário onde a criança se sinta à vontade para exercer seu protagonismo em meio às suas vivências empíricas, visto que é na relação com o outro que a criança constrói sua personalidade e apropria-se de sua cultura.

Ao longo das observações percebemos que a autonomia das crianças é reflexo de todo o contexto oportunizado a elas, não só do ponto de vista organizacional e sentimental, mas também do ponto de vista cultural. Os jogos simbólicos que ganham vida no brincar da criança são fruto de sua cultura e das trocas que realizam um com o outro e com os espaços.

Em meio aos registros em vídeo, cabe pontuar que em 5,83% do tempo das videografias, em 7 episódios, dentre os quais, a educadora assumiu a atitude de *Disponibilidade e Intervenção Intencional* e *Disponibilidade e Mediação*, as crianças, foco da ação da educadora, param de brincar, ficando atentas a fala da educadora e retomam o brincar após o término do diálogo com a mesma de forma tranquila.

Sobre isso, Soares (2017) afirma que a atuação do educador se torna necessária quando há a presença de conflitos os quais as crianças ainda não têm maturidade para solucionar entre si. Nesse caso, a atuação do educador se caracteriza como uma medida de prevenção e de zelo com o outro. Cabendo novamente chamar a atenção de que nessas situações seja promovida a reflexão do ocorrido no intuito de que as crianças sejam oportunizadas de expressar seus sentidos, ouvir os sentimentos do outro, e realizar a tentativa de chegar conjuntamente à solução para o conflito, estabelecendo também seus limites individuais na relação com o outro.

Através das análises videográficas, percebemos que as crianças brincaram 61,01% do tempo gravado de forma livre e espontânea sem a interferência da educadora. Nesses momentos, as crianças exerceram seu direito de brincar a partir de sua iniciativa como protagonistas do meio e foram respeitadas pela educadora que exerceu sua atitude de Disponibilidade e Observação de forma plena.

As observações revelaram o potencial de autonomia das crianças e o brincar como inerente ao ser criança, o que nos leva a reafirmar que as aproximações com a Abordagem Pikler no contexto dos Centros de Educação Infantil agrega muitas riquezas à prática pedagógica desenvolvida nesses espaços, principalmente no que se refere a atitude do educador, a concepção de criança, ao brincar da criança e à organização do espaço.

Com as discussões colocadas acima, finalizamos o capítulo de Análise e Discussão dos Resultados, o qual, objetivou o destrinchar dos dados videográficos coletados de modo a contemplar os objetivos da presente pesquisa. A seguir, serão então apresentadas as considerações finais do trabalho monográfico aqui apresentado.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS:

A presente pesquisa se propôs a investigar o papel do educador na promoção da autonomia de crianças pequenas durante o brincar à luz da Abordagem Pikler. Na trajetória da pesquisa nos detemos a construir reflexões pertinentes sobre o papel do educador e os princípios fundamentais defendidos pelos estudiosos da referida abordagem, os quais, afirmam a essencialidade da valorização da atividade autônoma da criança e a fundamentalidade da presença/atuação do adulto, do respeito e da liberdade nas relações.

Em teoria, tendo em vista a proposta de discutir sobre o papel do educador na construção da autonomia criança no brincar na educação infantil, foi necessário em um primeiro momento nos debruçarmos em bibliografias para compreender a concepção de criança que temos hoje, a configuração atual da prática pedagógica na educação infantil e o espaço das crianças bem pequenas. Num segundo momento, mas de igual importância para o desenvolvimento da pesquisa, nos aprofundamos nos estudos referentes à Abordagem Pikler, a fim de trazer a discussão dos seus princípios fundamentais e dos pressupostos mais pertinentes com ênfase no papel do adulto de referência no contexto do espaço educacional institucionalizado.

Em relação às contribuições da Abordagem Pikler no que se refere à educação na primeiríssima infância a fim de entrelaçar teoria e prática, buscamos acompanhar as atividades de brincar desenvolvidas em uma instituição de educação infantil que tem aproximações com os princípios da referida abordagem.

Com esse intuito, propomos como objetivo geral de pesquisa *investigar o papel do educador na promoção da autonomia de crianças bem pequenas em uma instituição de Educação Infantil que fundamenta sua prática pedagógica na Abordagem Pikler*. Definido isso, construímos os seguintes objetivos específicos: *1. Identificar a atitude da educadora na promoção da autonomia de crianças bem pequenas em uma turma do Grupo III; 2. Analisar os modos a partir dos quais as crianças brincam tendo em vista a atitude da educadora.*

No que foi proposto, tanto no objetivo geral quanto nos objetivos específicos compreendemos, a partir dos resultados obtidos, que os mesmos foram alcançados. Conseguimos aproximar o campo teórico do prático, em relação a prática do educador, ou mais especificamente, da educadora enquanto fundamental para a promoção da autonomia das crianças, tanto na organização de espaços/contextos relacionados aos interesses e necessidades das crianças quanto na relação privilegiada, sensível e afetuosa do adulto para com a criança, a qual, engloba a presença, o olhar, a atenção, a disponibilidade, o diálogo e o respeito.

No campo empírico, tivemos a oportunidade de ver nas entrelinhas o rompimento do paradigma que afirmava a criança enquanto sujeito passivo que é preciso tudo ensinar e ver nitidamente a criança ativa, potente, que age por iniciativa própria, que brinca com liberdade e sente prazer em experimentar e significar o mundo.

No que se refere ao objetivo específico de *Identificar a atitude da educadora na promoção da autonomia de crianças bem pequenas em uma turma do Grupo III*, foi possível evidenciar cinco atitudes diferentes na prática da educadora durante o brincar das crianças, foram elas: Disponibilidade e Observação, Disponibilidade e Atendimento, Disponibilidade e Participação Ativa, Disponibilidade e Mediação e Disponibilidade e Intervenção Intencional. E, a partir de nossas análises constatamos que as atitudes assumidas pela educadora estão coerentes com os pressupostos defendidos na Abordagem Pikler que afirmam que ao educador cabe: construir uma relação privilegiada, dialógica e respeitosa para com a criança; contribuir para o fortalecimento da confiança e autoestima da criança; organizar um ambiente favorável e seguro ao brincar livre; valorizar o brincar a partir da iniciativa própria da criança; garantir as condições para atividade autônoma da criança, considerando suas individualidades e necessidades; e intervir apenas quando essencialmente preciso sem ser invasivo.

No que tange o objetivo específico de *analisar os modos a partir dos quais as crianças brincam tendo em vista a atitude da educadora*, identificamos cinco formas de brincar, foram elas: *Explorações sensoriais/táteis e movimento; Brincar Heurístico; Brincar Heurístico e Faz de Conta; Movimento Livre; e Faz de conta.*

Através de nossas análises percebemos que na maior parte do tempo as crianças brincam explorando sua criatividade e o potencial de suas habilidades motoras. E quando presentes no ambiente da área externa, onde há uma maior possibilidade de exploração e possibilidade de brincar, não procuraram a educadora, o que fez prevalecer a atitude de *Observação* da educadora.

Nos espaços delimitados, sala de referência e sala do contexto heurístico, as crianças exerceram sua atividade autônoma durante o brincar, mas em alguns momentos solicitaram a ajuda da educadora para resolução de um conflito e em outros convidaram indiretamente a educadora para participar de uma brincadeira. Cabendo salientar que esses convites, nos pareceu uma forma da criança mostrar seu potencial para a educadora e também uma maneira de expressar seu desejo de ser valorizada.

No brincar das crianças, vimos tanto a criança agindo com sua autonomia e individualidade no explorar de suas possibilidades quanto a criança dentro de uma rede recíproca de relações, criança-criança e criança-educadora, fazendo trocas, dialogando e construindo.

Nessa perspectiva, retomando ao problema de pesquisa que se propôs investigar o papel do educador na promoção da autonomia de crianças bem pequenas, tendo como base os princípios da abordagem Pikler, consideramos que as atitudes assumidas pela educadora têm relação com os princípios defendidos pelos estudiosos da abordagem referida.

Cabendo colocar que isso não quer dizer que a educadora seguiu de maneira literal o exposto nas bibliografias de Pikler e de seus seguidores, mas que em meio a sua prática ela dialogou com os princípios da Abordagem Pikler e partiu da relação com o seu grupo de crianças e na medida do possível promoveu um ambiente favorável ao desenvolvimento da autonomia no brincar das crianças.

Nessa perspectiva, reafirmamos que a Abordagem Pikler não carrega consigo uma receita pronta de como deve ser a atitude do adulto na educação de 0 à 3 anos. Ela apresenta uma base teórica sólida que apresenta possibilidades para o desenvolvimento de uma prática pedagógica que procura estar atenta aos detalhes e, desta maneira, consegue promover o desenvolvimento integral do

bebê e da criança, em suas diversas dimensões, física, psicológica e também motora.

Cabe salientar que a pesquisa foi desenvolvida em uma instituição privada de condição socioeconômica privilegiada fazendo-se necessária a reflexão sobre o cenário educacional brasileiro atual que ainda perpassa uma grande disparidade entre público e privado no que se refere: à uma formação profissional continuada de qualidade com ênfase na educação da criança bem pequena, à promoção de uma educação de qualidade e às condições espaciais adaptadas e favoráveis ao público infantil. Nessa medida, inferimos que os dados encontrados e analisados ao longo desta pesquisa trazem a singularidade de um cenário educacional específico que possui tanto a preocupação com o desenvolvimento integral e significativo das crianças como também possui os meios para promoção de um cenário rico em possibilidades.

Tendo em vista o exposto, acreditamos que esta pesquisa traz contribuições pertinentes para se pensar na prática pedagógica nos Centros de Educação Infantil e, mais especificamente, pretendeu lançar luz sobre o papel do educador na promoção da autonomia e do brincar livre de crianças pequenas. Considerando que a primeira infância é o período base do processo de maturação do Sistema Nervoso Central e que as experiências vividas nesse período impactam fortemente o neurodesenvolvimento infantil, se torna necessário continuarmos a explicar sobre as essencialidades que permeiam um desenvolvimento infantil integral e de qualidade no intuito de alcançar o máximo de profissionais atuantes na educação infantil e contribuir para a promoção de uma prática pedagógica mais humanizada e sensível à construção da autonomia da criança.

Para além disso, ressaltamos também a essencialidade de capacitações formativas para os profissionais da educação que suscitem o vínculo do papel do educador e a promoção de uma educação de qualidade sensível às necessidades da criança, uma vez que, como já colocado anteriormente, a atitude e a prática do educador são condicionantes para o desenvolvimento autônomo da criança.

O desenvolver dessa pesquisa perpassou empecilhos causados pelo cenário mundial pandêmico da Covid-19 que implicou na prorrogação do contato

empírico e da coleta dos dados devido a suspensão das atividades educacionais em formato presencial nos Centros de Educação Infantil. Em virtude disso, o contato empírico se deu após o retorno das atividades presenciais e mediante ao atendimento das medidas de segurança para o Covid-19.

O desenvolvimento deste trabalho me suscitou não só muitas reflexões sobre o papel do educador da construção da autonomia e do brincar de crianças como também me fez indagar novos questionamentos atrelados ao meu interesse em continuar pesquisando sobre a Abordagem Pikler e a educação de 0 à 3 anos, foram eles: *1. Como se dá o papel do educador durante a construção da autonomia nos momentos de atenção pessoal?; 2. Quais os caminhos para a construção de uma relação afetuosa segura dentro do contexto educacional e suas implicações no desenvolvimento infantil; 3. Qual o papel da relação afetiva na construção da autonomia de crianças?.*

Cabendo ainda expressar o meu anseio por levar as reflexões proporcionadas por este trabalho para o contexto de Escolas que trabalham com a Educação Infantil e que ainda compartilham de um olhar pequeno para com o grandioso potencial da criança.

Para finalizar, faz-se necessário chamar a atenção de que esta pesquisa foi muito significativa tanto na minha perspectiva profissional quanto na pessoal, uma vez que, me oportunizou a quebra de paradigmas, a construção de um novo olhar para com a criança bem pequena e uma nova ideologia no que se refere a atitude do adulto. Em virtude disso, o construído nesta pesquisa irá me acompanhar na minha prática pedagógica e nas futuras discussões sobre a educação na primeira infância no meu contexto de trabalho, acadêmico e social.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARIES, Philippe. **História social da criança e da família**. Philippe Ariés: tradução Dora Flaksman. 2ª ed - Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2016.

BERNARTT, Roseane Mendes. **A infância a partir de um olhar sócio-histórico**. In: ABRAPSO, 2009, Maceió. Psicologia social e políticas de existência: fronteiras e conflitos, 2009.

BIENEMANN, Bheatrix; DAMASIO, Bruno Figueiredo. Desenvolvimento e validação de uma escala de atitude em relação à ciência na psicologia. **Aval. psicol.**, Itatiba, v. 16, n. 4, p. 489-497, out. 2017. Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1677-04712017000400013&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712017000400013&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: out. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BOSSONARO, Kátia Franco; BRUDES, Vera Lúcia B. N. Reflexões sobre os brinquedos e objetos para crianças de zero a três anos na educação infantil. In: FREITAS, Anitta Viudes; PELIZON, Maria Helena; CHAVES, Rosa Silvia (Org). **Olhares em Diálogo na Educação Infantil: Aproximações com a Abordagem de Emmi Pikler**. Porto Alegre: Sá Editora, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica**. – Brasília : MEC, SEB, 2010.

BUJES, Maria Isabel E. Escola Infantil: Pra que te Quero?. In: CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis Elise P. da S. (Org). **Educação infantil para que te quero?**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CARLOS, Niclécia Maria de B. As contribuições da abordagem Pikler para pensar o papel do adulto no desenvolvimento integral de bebês e crianças pequenas em espaços coletivos. In: FREITAS, Anitta Viudes; PELIZON, Maria Helena; CHAVES, Rosa Silvia (Org). **Olhares em Diálogo na Educação Infantil: Aproximações com a Abordagem de Emmi Pikler**. Porto Alegre: Sá Editora, 2018.

CARMO, Carliani; CINTRA, Rosana. **A educação infantil no Brasil: O surgimento das creches e as políticas públicas para a infância**. In: XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DE DIREITOS HUMANOS. 2017, Mato Grosso do Sul. **Anais do XIV Congresso Internacional de Direitos Humanos**.

Disponível em: <<http://cidh.sites.ufms.br/mais-sobre-nos/anais/>>. Acesso em: abr. 2022.

COCITO, Renata Pavesi. A Abordagem Pikler e a Organização do Espaço para bebês na Educação Infantil. **Colloquium Humanarum**, vol. 15, n. Especial 2, Jul-Dez, 2018, p. 1-7. ISSN: 1809-8207. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5747/ch.2018.v15.nesp2.001067>> Acesso em out. 2019.

ESTACHESKI, Joice. **Fundamentos e organização da educação infantil e do ensino fundamental** / Joice Estacheski. – Londrina : Editora e Distribuidora Educacional S.A., 2018.

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

FALK, Judit (Org). **Educar os três primeiros anos: a experiência de Lóczy**. 3ª ed. São Paulo: JM, 2021.

FOCHI, Paulo Sérgio; DRECHSLER, Claudia Fernanda B.; FOESTEN, Patricia; CAVALHEIRO, Carina. A pedagogia dos detalhes para o trabalho com bebês na creche a partir dos pressupostos de Lóczy. **Olh@res**, Guarulhos, v. 5, n. 1, p.35-49, maio 2017.

HEVESI, KATALIN. Relação através da linguagem entre a educadora e as crianças do grupo. In: FALK, Judit. **Educar os três primeiros anos: a experiência de Lóczy**. 3ª ed. São Paulo: JM, 2021.

KELLETER, Rafael Ferreira; CARVALHO, Rodrigo Saballa de. Contribuições da Abordagem Pikler para se pensar a inclusão na creche: notas sobre a formação de professores de educação infantil. **Revista Latino-americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, [s.l.], v. 5, ed. especial, p.1-11, abr., 2019. Disponível em: <<http://claec.org/relacult>>. Acesso em: out. 2019

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A.. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. [2. ed]. - [Reimpr.]. - Rio de Janeiro : E.P.U., 2018.

MAINARDES, Jefferson. A ética na pesquisa em educação: panorama e desafios pós-Resolução CNS nº 510/2016. **Educação** (Porto Alegre), v. 40, n. 2, p. 160-173, maio-ago. 2017. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84852464004>>. Acesso em mai. 2022

MAUAD, Ana Maria. A vida das crianças de elite durante o Império. In: DEL PRIORE, Mary Del (Org.). **História das Crianças no Brasil**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2000.

MELLO, Suely Amaral. O CUIDADO E A EDUCAÇÃO DOS BEBÊS E A FORMAÇÃO DE DIRIGENTES. **Nuances: Estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 28, n. 3, 2018. Disponível em: <<https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/5273>>. Acesso em: maio. 2022.

MELLO, Suely Amaral; SINGULANI, Renata Aparecida D. A abordagem Pikler-Loczy e a perspectiva histórico-cultural: a criança pequenininha como sujeito nas relações. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 32, n. 3, p. 879 - 900, set./dez. 2014. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5007/2175-795X.2014v32n3p879>>. Acesso em: out. 2019

NASCIMENTO, Maria Letícia. Algumas considerações sobre a infância e as políticas de educação infantil. **Educação & Linguagem**, São Paulo, v.14, n.23/24, p. 146-159, 2011.

NASCIMENTO, Maria Letícia. Como se conduz a pesquisa da infância quando a educação é mais um campo a compor seus estudos: alguns elementos para discussão. **Currículo sem fronteiras**, v.15, n.1, p.79-93, 2015.

PELIZON, Maria Helena. A observação como instrumento essencial no processo de formação dos professores de crianças de zero a três anos numa perspectiva pikleriana: um relato de experiência. In: FREITAS, Anitta Viudes; PELIZON, Maria Helena; CHAVES, Rosa Silvia (Org). **Olhares em Diálogo na Educação Infantil: Aproximações com a Abordagem de Emmi Pikler**. Porto Alegre: Sá Editora, 2018.

PINHEIRO, Eliana Moreira; KAKEHASHI, Tereza Yoshiko; ANGELO, Margareth. O uso de filmagem em pesquisas qualitativas. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, v. 13, n. 7, p. 717-22, 2005. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/directbitstream/7344396c-e15b-4cd3-bd07-96f8dc60ab3a/ANGELO%2C%20M%20doc%20113e.pdf>. Acesso em: 24 jun. 2022.

ROCHA, Regiane da Silva; POLONINI, Janaina Fernandes Guimarães. O BRINCAR HEURÍSTICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM ÉPOCA DE COVID-19: RELATO DE EXPERIÊNCIA DA ABORDAGEM COMO ESTRATÉGIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. **Anais do CIET:EnPED:2020 - (Congresso Internacional de Educação e Tecnologias | Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância)**, São Carlos, ago. 2020. ISSN 2316-8722. Disponível em: <<https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2020/article/view/1792>>. Acesso em: out. 2022

SANTOS, L. Da competência no fazer à responsabilização no agir: ética e pesquisa em Ciências Humanas. **Práxis Educativa**, [S. l.], v. 12, n. 1, p. 244–256, 2017. Disponível em: <<https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/9601>>. Acesso em: mai. 2022.

SOARES. Suzana, Macedo. **Vínculo, movimento e autonomia**: Educação até 3 anos. 1ª Ed. São Paulo: Ominisciência, 2017.

TARDOS, Anna; SZANTO, Agnès. O que é autonomia na primeira infância? In: FALK, Judit (Org). **Educar os três primeiros anos: a experiência de Lóczy**. 3ª ed. São Paulo: JM, 2021.

VILLACHAN-LYRA, Pompéia; ALMEIDA, Eliane; HAZIN, Isabel. ALGUMAS CONTRIBUIÇÕES DA NEUROPSICOLOGIA E DA PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO PARA O CAMPO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: O PAPEL DAS RELAÇÕES AFETIVAS. In: PICCININI, César A.; SEABRA, Karla; VASCONCELLOS, Vera M. R. (Org). **Bebês na Creche - Contribuições da Psicologia do Desenvolvimento**. 1ª edição. Curitiba: Juruá, 2017. p. 67- 79.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DAS PRÁTICAS NO GRUPO III

#### 1. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome da educadora:

Turma:

Turno:

#### 2. ASPECTOS A SEREM OBSERVADOS:

- A atitude da educadora durante os momentos de brincar;
- Se existem e quem dá o início e o término dos momentos de brincar livre;
- Se o espaço onde as atividades de brincar livre acontece promove a autonomia do brincar livre.
- Como as crianças brincam frente a atitude da educadora;
- Como as crianças se relacionam entre si e com a educadora.

## ANEXOS

### ANEXO A – TERMO LIVRE E ESCLARECIDO



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Cumprimento Sr./Sr. <sup>a</sup> ao tempo em que solicito a sua participação na pesquisa intitulada “A atitude do educador na promoção da autonomia e do brincar de crianças bem pequenas: Um estudo à luz da Abordagem Pikler”, integrante do Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Educação, da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE. A referida pesquisa tem como objetivo principal, investigar o papel do educador na promoção da autonomia de crianças bem pequenas à luz da Abordagem Pikler, e será realizada por **Jessika Maria Vanderlei**, estudante do referido curso.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de **gravação de vídeo**, com utilização de recurso de gravação em vídeo, a ser transcrita na íntegra quando da análise dos dados coletados. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, contudo, será mantido o anonimato dos respondentes participantes da pesquisa. Dessa forma, a participação na pesquisa não incide em riscos de qualquer espécie para os respondentes. A sua aceitação na participação dessa pesquisa contribuirá para o/a licenciando escrever sobre o tema que estuda, a partir da produção do conhecimento científico.

#### Consentimento pós-informação

Eu, \_\_\_\_\_, estou ciente das condições da pesquisa, acima referida, da qual livremente participei, sabendo ainda que não serei remunerado/a por minhas contribuições e que posso afastar-me quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo/a pesquisador/a, ficando uma via para cada um/a.

Recife, PE, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do/a participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura do/a pesquisador/a



Impressão do dedo polegar  
caso o/a participante não saiba  
assinar.