



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

KARINA ISMERIO DOS SANTOS MONNERAT

ATIVIDADES DE ATENÇÃO PESSOAL, MOVIMENTO LIVRE E BRINCAR
DOS BEBÊS: Um estudo de caso na rede municipal do Recife sob a ótica da abordagem
Pikler

RECIFE

2021

KARINA ISMERIO DOS SANTOS MONNERAT

**ATIVIDADES DE ATENÇÃO PESSOAL, MOVIMENTO LIVRE E BRINCAR
DOS BEBÊS:** Um estudo de caso na rede municipal do Recife sob a ótica da abordagem
Pikler

Monografia apresentada ao curso de licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Educação da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, como requisito para obtenção de título em licenciada em Pedagogia, orientada pela prof.^a Dr.^a Emmanuelle Chaves.

RECIFE

2021

FICHA DE APROVAÇÃO

KARINA ISMERIO DOS SANTOS MONNERAT

**ATIVIDADES DE ATENÇÃO PESSOAL, MOVIMENTO LIVRE E BRINCAR
DOS BEBÊS:** Um estudo de caso na rede municipal do Recife sob a ótica da abordagem
Pikler

Data da Defesa: 08/07/2021

Horário: 14 horas

Local: Sala Google Meet

Banca Examinadora:

Prof. Orientador(a)

Prof.^a Examinador(a) Interno(a)

Prof. Examinador(a) Externo(a)

Resultado: () Aprovado/a

() Reprovado/a

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)

- M748aa Monnerat, Karina Ismerio dos Santos
ATIVIDADES DE ATENÇÃO PESSOAL, MOVIMENTO LIVRE E BRINCAR DOS BEBÊS:: : Um estudo de caso na rede municipal do Recife sob a ótica da abordagem Pikler / Karina Ismerio dos Santos Monnerat. - 2021.
78 f.
- Orientadora: 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, 2021.
1. Abordagem Pikler. 2. Educação Infantil. 3. Bebês e crianças de 0 a 3 anos.. 4. Atividades de cuidados pessoais. 5. Movimento e brincar livre. I. Silva, Emmanuelle Christine Chaves da, orient. II. Título

Dedico este trabalho ao meu querido irmão
João Paulo Monnerat.

AGRADECIMENTOS

À Deus, por sempre guiar os meus passos e nunca permitir que eu viva longe da Sua vontade, permitindo, assim, meu ingresso na graduação e conclusão do curso.

Ao meu irmão, João Paulo, pelo incentivo e insistência para que eu transferisse o meu curso de Pedagogia de uma instituição particular para a Universidade Federal Rural de Pernambuco, o que possibilitou o meu crescimento como pessoa e profissional da educação.

Aos meus pais, por todo apoio durante a vida e a graduação e por tornarem, com o amor, mais fácil a distância necessária para que a graduação fosse cursada.

Ao meu avô Manoel, em memória, por ter sido sempre um incentivador dos meus estudos e crescimento intelectual.

À minha amiga, Maria Elaine, por ter sido minha companheira durante todo o curso de Pedagogia e ter dividido comigo cada etapa desta trajetória.

À minha orientadora, Emmanuelle, por me auxiliar durante todo o processo da monografia e aos demais professores, por me auxiliarem ao longo de toda a formação.

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

Emmi Pikler

RESUMO

O presente estudo teve como tema os cuidados pessoais e o movimento livre em bebês de 0 à 3 anos no contexto da creche. Assumimos como fundamento teórico a abordagem Pikler e os princípios de respeito, confiança e vínculo em trabalhos coletivos com bebês e crianças, contemplando as suas individualidades. A abordagem Pikler é direcionada para crianças e bebês de 0 a 3 anos, no seu dia a dia, na sua interação com o adulto e na sua autonomia. Foi proposta pela médica Emmi Pikler, a partir das suas primeiras experiências como pediatra, onde pôde perceber que a intimidade e a reciprocidade do adulto com o bebê tinham uma grande importância para o seu desenvolvimento e para proporcionar a autonomia da criança. Assim, este trabalho, caracteriza-se com uma pesquisa de campo de caráter qualitativo, que teve objetivo geral compreender como ocorrem as atividades de atenção cotidiana e de movimento livre em um berçário da rede municipal do Recife-PE. Além disso, buscou-se, como objetivos específicos, identificar como ocorrem as atividades de atenção pessoal e acolhimento dos bebês e de que maneira a individualidade dos bebês é considerada nessas atividades e também identificar se o espaço físico escolar e a rotina estabelecida pela professora proporcionam o movimento livre dos bebês. Realizou-se então um estudo de múltiplos casos (envolvendo cinco bebês com idades entre 10 e 11 meses e os profissionais de Educação que atuavam junto a eles) numa turma de berçário de uma creche municipal na Região Metropolitana de Recife. Os dados da pesquisa foram coletados através de entrevistas com as profissionais de educação (professoras, auxiliares de desenvolvimento infantil e estagiária) que atuavam com os bebês e também observações dos mesmos durante a rotina na creche a partir de registros em vídeos. Através da análise dos dados coletados, percebeu-se que as atividades de atenção cotidiana e o movimento livre acontecem de maneira rotineira e muitas das vezes mecanizada, sem dar o devido valor à realização dessas atividades e sem compreender a importância delas para o desenvolvimento infantil. Identificou-se que os cuidados de higiene, alimentação e a acolhida dos bebês ocorrem de maneira a favorecer o trabalho dos adultos e a cumprir com a rotina estabelecida pela creche e, por isso, não visam em primeiro lugar atender as necessidades dos bebês. Durante os momentos coletivos, o olhar atento às necessidades particulares não é considerado, prevalecendo o olhar coletivo e homogeneizador. Conclui-se, portanto, que a própria configuração de funcionamento das creches não é favorável para suprir as necessidades individuais das crianças, tendo em vista que nesses ambientes coletivos há um grande número de crianças para poucos adultos, especialmente quando levamos em consideração que esta faixa etária demanda muitos cuidados e dedicação exclusiva do adulto.

Palavras-chave: Abordagem Pikler. Educação Infantil. Bebês e crianças de 0 a 3 anos. Atividades de cuidados pessoais. Movimento e brincar livre.

ABSTRACT

The present study had as its theme self-care and free movement in babies from 0 to 3 years old in the daycare context. We adopted the Pikler approach as theoretical basis and the principles of respect, trust, and bonding in collective work with babies and children, contemplating their individualities. The Pikler approach is directed to children and babies from 0 to 3 years old, in their daily life, in their interaction with adults, and in their autonomy. It was proposed by physician Emmi Pikler, from her first experiences as a pediatrician, where she could see that the intimacy and reciprocity of the adult with the baby were of great importance for its development and to provide the child's autonomy. Thus, this work is characterized as a qualitative field research with the general objective of understanding how daily attention and free movement activities occur in a municipal nursery in Recife-PE. In addition, the specific objectives were to identify how babies' personal attention and welcoming activities occur and how babies' individuality is considered in these activities, and also to identify whether the school physical space and the routine established by the teacher provide for the babies' free movement. A multiple case study was then carried out (involving five babies aged between 10 and 11 months and the educational professionals who worked with them) in a nursery class in a municipal daycare center in the Metropolitan Region of Recife. The research data were collected through interviews with the educational professionals (teachers, child development assistants, and a trainee) who worked with the babies and also through observations of the babies during their routine at the daycare center, based on video recordings. Through the analysis of the data collected, it was noticed that the activities of daily attention and free movement happen in a routine and often mechanized way, without giving due value to the performance of these activities and without understanding their importance for child development. It was identified that hygiene care, feeding, and the welcoming of the babies take place in order to favor the work of the adults and to comply with the routine established by the daycare center and, therefore, do not aim at meeting the babies' needs in the first place. During collective moments, the attentive look to the particular needs is not considered, prevailing the collective and homogenizing look. We conclude, therefore, that the very configuration of daycare centers is not favorable to meet the individual needs of children, considering that in these collective environments there are a large number of children for few adults, especially when we take into consideration that this age group demands a lot of care and exclusive dedication from the adult.

Keywords: Pikler Approach. Early Childhood Education. Babies and children from 0 to 3 years old. Personal care activities. Movement and free play.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Atividades de atenção pessoal.....	39
Gráfico 2: Alimentação.....	41
Gráfico 3: Tempo destinado às atividades de atenção pessoal.....	43
Gráfico 4: Atendimento às demandas individuais.....	45
Gráfico 5: Disposição dos brinquedos.....	47
Gráfico 6: Dificuldades para suprir as necessidades individuais.....	48
Gráfico 7: Facilidades para suprir as necessidades individuais.....	49

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

UFRPE	Universidade Federal Rural de Pernambuco
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
ADI	Auxiliar de Desenvolvimento infantil
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO I: A concepção de educação infantil: da noção de assistencialismo à promoção do desenvolvimento integral.....	14
CAPÍTULO II: A abordagem de Emmi Pikler e a pedagogia dos detalhes.....	20
2.1. Atividades de atenção pessoal	22
2.2. Movimento livre	27
2.2.1. Brincar livre	30
CAPÍTULO III: Delineamento metodológico.....	34
3.1. A ética na pesquisa	34
3.2. Participantes.....	35
3.3. Material.....	36
3.4. Procedimentos de coleta dos dados.....	36
3.5. Procedimentos de análise dos dados.....	36
3.5.1 análise dos dados das entrevistas.....	37
3.5.2 análise das observações.....	37
CAPÍTULO IV: Apresentação e discussão dos resultados.....	38
4.1 Análise das entrevistas.....	38
4.2 Análise das observações.....	51
4.2.1 Atenção pessoal.....	52
4.2.2 Alimentação.....	56
4.2.3 Movimento livre e brincar livre.....	62
CONSIDERAÇÕES FINAIS	67
REFERÊNCIAS	71
APÊNDICES	74
APÊNDICE A – Roteiro para entrevista com os profissionais da creche.....	74
APÊNDICE B - Roteiro para realização das observações da rotina da creche (cuidados pessoais, movimento livre e brincar do bebês).....	75
ANEXOS	75
ANEXO A - Termo de Consentimento Livre Esclarecido.....	75

INTRODUÇÃO

A concepção do bebê e da criança como um ser ativo, capaz de interagir com o meio e capaz de desenvolver suas próprias habilidades e capacidades nos leva a compreender que o desenvolvimento infantil deve partir do respeito aos seus limites, a partir de uma relação afetiva privilegiada, que valorize a sua autonomia, o seu tempo e a sua participação ativa em todos os processos.

Esses princípios, nos levam a Abordagem Pikler, que se baseia em princípios de respeito, confiança e vínculo para o trabalho coletivo com crianças e bebês.

Conhecendo a Abordagem, surgiu o interesse pelas atividades de atenção pessoal, movimento livre e brincar dos bebês, que são os pressupostos das contribuições de Emmi Pikler. Este interesse foi desenvolvendo-se no decorrer do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) e teve como ponto de partida a disciplina “Psicologia do Desenvolvimento”, onde foi possível compreender o desenvolvimento dos bebês e a importância e contribuição do trabalho nas creches para o desenvolvimento infantil.

O tema apresenta grande relevância para o campo da educação, tendo em vista que o atendimento às crianças nas creches ainda tem enraizada a sua função primeira de assistência social, ignorando o papel da educação infantil como espaço para o desenvolvimento integral da criança. Os vestígios dessa concepção assistencialista e histórica tornam-se ainda mais marcantes ao levarmos em conta que o período de 0 a 3 é marcado por mudanças rápidas e contínuas (SILVA; PATONI, 2009).

No âmbito pessoal, o presente trabalho tem como justificativa o interesse da pesquisadora autora deste estudo por aprofundar seus estudos em relação ao desenvolvimento de bebês. A importância da consciência do educador da educação infantil como um profissional fundamental para o desenvolvimento pleno da criança, especialmente das creches, é um fato que despertou o interesse em buscar referências teóricas que demonstrem como a forma do cuidado, da atenção e do afeto contribuem positivamente para o desenvolvimento dessas crianças. Além disso, também surgiu como interesse, ao longo do curso de Pedagogia, investigar como têm sido realizados os cuidados dos bebês, em creches do Recife.

No âmbito acadêmico, observa-se que as pesquisas realizadas em berçário ainda são escassas. Apesar do avanço das preocupações com a criança e do seu desenvolvimento na educação infantil, ainda faltam mais aportes teóricos específicos

para a faixa etária específica entre 0 e 3 anos. Gonçalves (2014) aponta Hirschfeld (2002) para destacar que o número reduzido desses estudos se dá pelo fato das crianças, por muito tempo, corresponderem a um grupo social esquecido dentre os estudos dessa área, tendo em vista que muitos desconsideraram as suas características próprias.

Neste contexto, as contribuições de Emmi Pikler trazem um aporte teórico direcionado às crianças de 0 a 3, focado no dia a dia da criança, na sua interação com o adulto e na sua autonomia. Principalmente por trazer uma concepção de criança como sujeito a ator social, privilegiando a individualidade do bebê, suas necessidades e especificidades nos ambientes coletivos (FREITAS; PELIZON, 2014).

A abordagem de cuidado e educação de bebês inspirada por Pikler busca compreender a expressão dos bebês antes que estes consigam verbalizar, acolhendo as suas iniciativas, respeitando a sua intimidade sem violá-la. Investe no desenvolvimento do bebê a partir da autonomia e da capacidade de assumir responsabilidades, consolidando uma segurança afetiva a partir de um relacionamento terno (FALK, 2016). A utilização desta abordagem tem sido uma busca dos profissionais dos espaços coletivos e cada vez mais professores de creches demonstram interesse em adotar os princípios da abordagem Pikler no cotidiano com os bebês.

As contribuições de Emmi Pikler para compreender o desenvolvimento de bebês de 0 a 3 anos surgiram em decorrência do seu trabalho em uma instituição de acolhimento de crianças órfãs em Budapeste, na Hungria. Essas contribuições também levaram às reflexões no campo da educação para crianças em creches, com o objetivo de garantir a elas as melhores condições de bem-estar físico, psíquico e emocional (FOCHI; DRECHSLER; CAVALHEIRO, 2016).

Na sua concepção, são privilegiados o movimento livre, a atividade de exploração, a aprendizagem autônoma, a atividade iniciada pela própria criança e a noção de competência. Falk (2016) destaca que todas essas noções são direcionadas à autonomia do bebê desde o começo da vida.

Assim, os estudos das contribuições de Pikler tornam-se fundamentais para a compreensão do bebê como um sujeito ativo e único e da creche como espaço de desenvolvimento integral da criança, possibilitando uma melhor atuação dos profissionais e professores, beneficiando diretamente as crianças e o seu desenvolvimento. Torna-se fundamental para a reflexão sobre uma pedagogia focada nos detalhes e em atender as necessidades das crianças e não as dos adultos.

A partir do exposto acima, a presente pesquisa buscou dar conta da seguinte pergunta: as atividades cotidianas de acolhimento e cuidados desenvolvidas pelos profissionais da educação no berçário contemplam a individualidade dos bebês?

Tivemos como objetivo geral compreender como ocorrem as atividades de atenção cotidiana e movimento livre em um berçário da rede municipal do Recife-PE e como objetivos específicos: (1) identificar como ocorrem as atividades de atenção pessoal e acolhimento dos bebês e de que maneira a individualidade dos bebês é considerada nessas atividades e (2) identificar se o espaço físico escolar e a rotina estabelecida pela professora proporcionam o movimento livre dos bebês.

Esta monografia foi organizada em quatro capítulos. O primeiro apresenta a concepção histórica da educação infantil, delineando aspectos desde a noção de assistencialismo à promoção do desenvolvimento integral.

O segundo capítulo é a base teórico dos estudos: A abordagem Pikler, dividida em quatro tópicos.

O terceiro capítulo trata-se do delineamento metodológico deste trabalho, que está especificado em cinco subtítulos para melhor compreensão do percurso metodológico desenvolvido ao longo da pesquisa.

No capítulo quatro, são apresentadas as discussões e os resultados encontrados na pesquisa.

CAPÍTULO I – A CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL: DA NOÇÃO DE ASSISTENCIALISMO À PROMOÇÃO DO DESENVOLVIMENTO INTEGRAL

A história do surgimento das creches no Brasil está associada às concepções de infância e aos papéis sociais que esta ocupava na sociedade. Durante toda a Idade Média, o sentimento de infância não existia e não eram reconhecidas as necessidades e especificidades das crianças. Não havia nem mesmo uma terminologia para diferenciar a infância da juventude e da fase adulta, sendo considerados adultos os que não dependiam financeiramente dos pais (SEGUNDO, 2002). As crianças eram vistas como adultos em miniatura.

De acordo com Airés (1978), a descoberta da infância começou no século XIII. Até então, as crianças eram vistas com indiferença, a exemplo dos trajés da época que demonstravam que elas não eram vistas com particularidades, sendo vestidas como homens e mulheres. As obras de artes também demonstravam este fato, ao representá-las em sua vida cotidiana misturadas com os adultos nos passeios, jogos e reuniões de trabalho. Não havia uma separação de assuntos e lugares propícios para adultos e crianças.

Em citação sobre reflexões de um historiador jesuíta, Airés (1978, p.128) destaca que “o respeito devido às crianças era então (no século XVI) algo totalmente ignorado. Os adultos se permitiam tudo diante delas: linguagem grosseira, ações e situações escabrosas; elas ouviam e viam tudo”.

Por volta do século XVII, iniciou-se um processo de diferenciação das idades ao longo da vida e, neste período, foi denominada a fase da infância, cuja palavra tem origem do latim e significa incapacidade de falar. Esta fase estava relacionada ao período de dependência da criança. Portanto, só durava enquanto ela necessitasse integralmente de um adulto, “assim que a criança tinha condições de viver sem a solicitude constante de sua mãe ou de sua ama, ela ingressava na sociedade dos adultos e não se distinguia mais deste” (AIRÉS, 1978 p. 156).

Neste curto período, a criança era vista como um objeto de descontração e diversão para os adultos, que usavam até mesmo linguagem diferenciada para se dirigirem a elas. Airés identificou essa forma de ver a criança como “paparicação”.

Aproximadamente neste mesmo século, houve uma nova mudança: O respeito pela infância e a preocupação moral da criança. Esse sentimento, foi inspirador para toda a educação até o século XX. O interesse pela infância não caracterizava-se mais

somente pela distração e brincadeiras, começou a surgir um interesse psicológico e uma preocupação com a moral. (AIRÉS, 1978).

Porém, de acordo com Azevedo (2013, p.40), a noção da infância como uma fase particular, é uma concepção da modernidade, marcada por fatores históricos relacionados ao tratamento da criança:

- a assimilação da criança ao anjo (culto às crianças mortas, intermediação com Deus);
- a diferenciação do vestuário (nas pinturas antigas a diferença entre crianças e adultos só se faz perceber pela diferença no tamanho);
- a restrição ao espaço de convívio e, com isso, as relações, o vocabulário, as brincadeiras. Instala-se a noção de desconfiança, de censura;
- a diferenciação na literatura. Alguns livros começam a ser proibidos para crianças ao mesmo tempo em que se começa a produzir outros específicos para elas, estes, logicamente, de forte conteúdo disciplinador.

Da mesma forma, o surgimento das creches acompanhou essas concepções e foi sendo moldada de acordo com o entendimento acerca de infância e a compreensão das necessidades específicas que este período demanda. Oliveira (2008) aponta que a primeira necessidade de criação de creches surgiu com a abolição da escravatura a partir da necessidade de manter a cidade “limpa” e afastar o problema das crianças circulando nas ruas, dando início a uma posição que foi enraizada historicamente: O assistencialismo da educação infantil.

Azevedo (2013) também destaca este assistencialismo ao afirmar que as creches no Brasil surgiram com esta finalidade de proteger as crianças, cuidar da higiene pessoal e combater a desnutrição, iniciando-se o atendimento às crianças pequenas a partir de um modelo assistencialista e sem caráter pedagógico.

Porém, o fator que realmente fez eclodir o surgimento das creches foi a inserção da mulher no mercado de trabalho com a industrialização do século XX e a necessidade de destinar um espaço para os filhos durante a jornada trabalhista. Segundo Oliveira (2008), a necessidade por esses espaços foi crescendo e novas creches foram surgindo, mas sempre vistas como um recurso para a reprodução da mão de obra operária.

Montenegro (2005), citando Kuhlmann (1998), relata que o termo creche foi mencionado no Brasil pela primeira vez em 1879, em um artigo de jornal que tinha como título “A creche (asilo para a primeira infância). E em 1899 foi inaugurada a primeira creche para filhos de operários, no Rio de Janeiro.

Neste período, também iniciava-se a noção da pureza e da inocência da infância e, por isso, a concepção da necessidade de protegê-la. “Essas instituições surgiram com objetivos assistenciais e, mesmo quando mais tarde foram caracterizadas como jardins de infância, a concepção de criança era romântica, isto é, de um ser puro, frágil e ingênuo que precisa de cuidados e proteção dos adultos” (AZEVEDO, 2013, p. 42).

A infância foi tema de reflexões pela primeira vez em 1922, no Primeiro Congresso Brasileiro de Proteção à Infância, no Rio de Janeiro, ainda que a discussão fosse em torno da educação moral e higiênica e do papel da mulher como cuidadora.

A partir de 1930 a criança passou a ser compreendida como um adulto e potencial e, por isso, iniciou-se um processo de valorização da infância. Desta concepção, houve o surgimento de vários órgãos de amparo assistencial e jurídico para a infância, entre eles o Departamento Nacional da Criança (1940) e o Instituto Nacional de Assistência (1942).

As décadas de 60 e 70 foram marcadas por inovações das políticas sociais, entre elas, políticas voltadas para a área da educação, tornando obrigatório e gratuito o nível básico da educação, obrigatoriedade que foi legitimada posteriormente pela Constituição.

Em 1970, diante de uma crescente evasão escolar, foi instituída a educação pré-escolar, também conhecida como educação compensatória, destinada a crianças de quatro a seis anos, com o objetivo de suprir as carências existentes na educação família das classes mais baixas.

Em 1988, a Constituição Federal estabeleceu como dever do estado e direito da criança o atendimento público a crianças de 0 a 6 anos (art. 208, inc. IV). Essa modificação foi consequência da mudança do papel da educação e da concepção de infância, que deixava de considerar a criança como um ser puro e frágil que precisava ser protegido dos males do mundo para conceber a criança como um ser histórico e social, que está inserido em uma cultura e, por isso, faz parte de uma sociedade, um ser em desenvolvimento, que tem características e capacidades próprias.

Como é definido no art. 205: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. (BRASIL, 1988).

Iniciavam-se discussões a respeito das funções das creches e partir daí, iniciou-se uma mudança no papel da educação infantil, que deixou de ser um espaço assistencialista para torna-se um espaço de promoção do desenvolvimento.

Em 1961, foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que incluiu a criação dos jardins de infância no sistema de ensino.

Em 1994 foi criada a Política Nacional de Educação Infantil, pelo Ministério da Educação e em 1995 foram publicados critérios para o respeito dos direitos fundamentais das crianças no atendimento das creches.

Em 1996, a nova LDB incorporou a educação infantil como primeira etapa da educação básica e municipalizou este nível de ensino, que define como finalidade o desenvolvimento físico, psicológico, intelectual e social das crianças de até cinco anos. Porém, apesar de fazer parte da Educação Básica, tornou-se obrigatório apenas para crianças de 4 e 5, sendo facultativo para as crianças de 0 a 3.

Tiriba (2005) assinala que com a incorporação das creches e pré-escolas como primeira etapa da Educação Básica, houve uma integração das atividades de cuidados com as atividades pedagógicas, que resultou no binômio cuidar e educar da Educação infantil.

Tal mudança, reflete nas propostas atuais de políticas de atenção à criança pequena, onde pretende-se que creches e pré-escola desempenhem a função de cuidar e de educar (MONTENEGRO, 2005).

Apesar desses avanços, a educação infantil continuou associada aos cuidados e assistencialismo por décadas, levando consequências no âmbito pedagógico que são refletidas até hoje na prática docente. “A vinculação institucional das creches aos órgãos de assistência, até meados dos anos 90, não requeria da Educação esforços no sentido da apropriação de temas específicos da criança bem pequena e repercutiu na ausência dessa temática em grande parte dos cursos de formação de professores” (SILVA; PONTONI, 2009, p. 5).

Em 2009, o Conselho Nacional da Educação aprovou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), que foram fundamentais para deixar claro os princípios e as orientações com relação a organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de propostas pedagógicas. O documento deixa claro o papel das creches e pré-escolas que devem promover a igualdade, cumprindo o papel pedagógico e sociopolítico, tornando o espaço escolar propício a construção de identidades coletivas e ampliação de conhecimentos e saberes de diferentes naturezas.

O DCNEI indica o início de uma mudança na concepção de criança e a partir desta concepção, sugere também uma nova concepção de práticas pedagógicas. “Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.” (Brasília, 2010, p. 12).

Em 2017, foi publicada versão final da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) da Educação Infantil, documento que teve influências do DCNEI e que orienta os eixos curriculares para crianças de 0 a 5 anos a partir de eixos estruturantes, campos de experiências e objetivos de aprendizagem.

Com este documento e as definições dos eixos estruturantes e campos de experiências, é possível identificar que a BNCC foi elaborada a partir de uma concepção de criança como sujeito social, capaz de aprender a fazer descobertas.

Essa concepção de criança como ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social não deve resultar no confinamento dessas aprendizagens a um processo de desenvolvimento natural ou espontâneo (BASIL, 2017, p.38).

No contexto da Educação Básica, a BNCC indica a vinculação do educar e cuidar como prática pedagógica, associando o cuidado ao processo educativo. De acordo com o texto do documento, as creches e pré-escolas devem articular a proposta pedagógica com a vivência e os conhecimentos adquiridos no ambiente familiar e da comunidade, complementando a educação familiar, especialmente quando trata-se da educação de bebês e crianças bem pequenas.

Ainda que cada vez mais a compreensão da importância do desenvolvimento da criança, especialmente no período de 0 a 3 anos, seja pauta de estudos, pesquisas e congressos, compreender o bebê e sua complexidade demanda que o docente busque cada vez mais aprimorar a sua prática para contemplar o desenvolvimento integral dele. Silva e Pontoni (2009) apontam que atividades cotidianas como a alimentação, o cuidado com o corpo, o brincar, a partilha de experiências e emoções fora do âmbito familiar e a construção dos vínculos afetivos são fatores que contribuem para que a educação infantil cumpra o papel de promover esse desenvolvimento.

Tendo em vista a complexidade das práticas pedagógicas nas creches ao longo da sua história, é preciso buscar continuamente melhores métodos e formas que

possibilitem efetivamente o desenvolvimento integral da criança. Desta forma, o presente estudo propõe que a abordagem Pikler se constitui numa referência teórica que nos traz elementos importantes para pensar a infância e também as práticas docentes com crianças na faixa etária entre 0 e 3 anos. Além disso, compreendemos que a mesma traz uma proposta de pedagogia que procura contemplar de maneira cuidadosa o desenvolvimento integral da criança.

CAPÍTULO II - A ABORDAGEM DE EMMI PIKLER E A PEDAGOGIA DOS DETALHES

Emmi Pikler foi uma médica nascida em 1902, em Viena, na Áustria. Formada e especializada em pediatria pelo Hospital Universitário de Viena, direcionou suas pesquisas para o movimento livre da criança.

Ela acreditava, a partir das suas primeiras experiências como pediatra, que a intimidade e a reciprocidade do adulto com o bebê tinham uma grande importância para o seu desenvolvimento e para proporcionar a autonomia da criança. Emmi Pikler passou a observar e pesquisar sobre essas questões depois de observar que as crianças do bairro operário ao redor do Hospital Universitário em que trabalhava sofriam poucos traumas e fraturas, apesar de estarem sempre subindo em árvores, brincando nas ruas e correndo. Já os filhos das famílias com maior poder aquisitivo estavam sempre no pronto socorro, já que eram exageradamente protegidas e pouco saíam de casa. Pikler supôs que as crianças com liberdade para se mover tinham mais prudência por conhecer suas capacidades e seus limites (FALK, 2011).

A partir dessas observações, Pikler aplicou em sua filha, Anna Tardos, os princípios em que acreditava e que mais tarde se tornariam os princípios da sua abordagem, “cuidando dela com a presença e afeto, conversando muito, respeitando o seu ritmo individual, sem apressar suas aquisições motoras e assegurando as condições necessárias para a movimentação livre e o brincar independente” (SOARES, 2017, p.18).

Constatando suas convicções a partir do bom desenvolvimento da filha, Pikler, em sua função de médica da família, levou esses mesmos princípios para as famílias que cuidava, observando os bebês, orientando as mães com relação a organização do ambiente e as formas de cuidado. Essa experiência teve como resultado o livro “O que sabe fazer o seu bebê”, publicado em 1936.

Nos anos 1940, Pikler foi convidada para assumir a direção do Instituto Lóczy, uma instituição de acolhimento de órfãos, em Budapeste, na Hungria. No período em que assumiu o seu trabalho, deparou-se com crianças que também eram vítimas da segunda guerra mundial, além da precariedade do local e da falta de postura dos profissionais que lidavam diretamente com as crianças.

O nome Lóczy referia-se a rua onde a instituição localizava-se. Atualmente a instituição é chamada de Instituto Pikler e não funciona mais como orfanato, e sim como uma creche, onde também são realizadas atividades de pesquisa sobre a infância.

Falk (2011) cita que após alguns meses de trabalho toda a equipe foi substituída, depois da percepção de Pikler de que os cuidados com as crianças eram realizados de forma mecanizada e apressada, o que era contrário às suas convicções. Por isso, contratou pessoas sem experiência, mas que executavam seu trabalho com atenção e afetividade.

Assim, diante dessas pesquisas e da realidade presenciada no instituto, desenvolveu protocolos de intervenção para os momentos do cotidiano, como a alimentação, o sono e a higiene. “Para ela, nestas situações, não poderia ser mecanizado o processo ou deixado o bebê em segundo plano para o simples cumprimento da tarefa”. (FOCHI; DRECHSLER; CARVALHO, 2016, p. 298).

Para a médica, essas atividades de atenção do cotidiano tinham um papel fundamental para uma relação entre o bebê e o adulto que culminaria em uma base segura entre o mundo interno e externo e o seu desenvolvimento. Assim, eram valorizadas as atividades autônomas das crianças (movimentos livres), a relação afetiva privilegiada e a consciência de si e do seu entorno.

Em parceria com a Dr^a Judit Falk, médica que atuava na instituição, Emmi Pikler transformou o Instituto Lóczy em uma referência de atenção à criança, preservando o seu desenvolvimento e evitando as carências que as realidades de vida poderiam ocasionar.

No Instituto Pikler-Lóczy de Budapeste, no contexto específico de uma instituição destinada a crianças órfãs, o trabalho pedagógico fundamenta-se na ideia de que nada pode ser deixado ao improviso dos adultos nem determinado por suas necessidades e comodidades. Tudo deve ser organizado, planejado, realizado e avaliado com o único objetivo de criar as condições favoráveis ao desenvolvimento harmonioso das crianças no interior do grupo. (MELLO; SINGULANI, 2014, p. 887).

Com esses pressupostos, o instituto tornou-se um grande espaço de pesquisas e estudos sobre o desenvolvimento de crianças de 0 a 3 anos e a partir desse trabalho, foram construídos princípios para o cuidado de bebês em espaços coletivos: Valorização dos movimentos livres do bebê, também chamado de atividade autônoma; Investimento na relação pessoal estável do adulto com o bebê, estabelecendo um adulto específico para relacionar-se diretamente com ele; Estímulo ao estabelecimento de uma

autoimagem positiva de si; e a manutenção da saúde física dos bebês, que acaba tornando-se consequência da efetivação dos princípios citados anteriormente (FOCHI; DRECHSLER; CARVALHO, 2016).

Na educação infantil, o atendimento às crianças de 0 a 3 anos acontece nas creches. Esta faixa etária também é considerada como a primeiríssima infância e é nela que serão construídas as bases para todo o desenvolvimento e aprendizagens futuras. Por isso, torna-se tão importante um olhar atento para essas criança, conforme orienta a Abordagem Pikler.

Porém, para que esses princípios sejam adotados, é preciso romper com a concepção de criança como um ser inativo, incapaz e totalmente dependente do adulto. É preciso assumir a concepção de criança como sujeito ativo, capaz de interação com o meio, curiosa, competente e em desenvolvimento constante. Para Pikler a criança é um sujeito ativo, com características próprias e capaz de atuar conforme seus desejos.

2.1. ATIVIDADES DE ATENÇÃO PESSOAL:

Compreendendo a criança como um ser único, com vontades e expectativas próprias, Pikler dá destaque para as atividades de atenção pessoal, que estão relacionadas ao cotidiano, a alimentação ao sono e a higiene.

A cuidadora é orientada a repetir cada gesto intencionalmente nesses três momentos: higiene, alimentação e sono. Não é a quantidade do tempo dedicado à criança que determina a rotina, mas o envolvimento em cada uma dessas ações realizadas diariamente com cada criança no sentido de garantir qualidade na interação e vínculos almejados. (FREITAS et. al., 2004, p. 5).

Essas atividades, segundo Fochi, Cavalheiro e Drechsle (2016) são orientadas para serem realizadas intencionalmente e com gestos de amor e carinho, desde a forma de trocar a fralda, segurar o bebê, às ações durante o banho e à forma como a alimentação é introduzida. O toque do adulto é uma ferramenta educativa e de experiência do bebê com o seu próprio corpo, proporcionando momentos de grande aprendizagem.

Os momentos em que a educadora explica aos bebês o que está fazendo e estimula a sua participação auxiliam à criança a conhecer a si mesma, a se perceber e se expressar. Quando o adulto nomeia o que está sendo feito e antecipa o que será feito em

seguida, contribui para a construção de imagens na mente da criança, que é a base do pensamento (SOARES, 2017).

Outro aspecto importante sobre anunciar toda a ação que será feita durante as atividades de atenção, é fazer com que o bebê não seja apenas um espectador, mas também participe de cada gesto e cada momento. De acordo com Falk (2010), citada por Melo e Singulani (2014), não prever o que acontecerá é uma fonte de angústia e insegurança para o bebê e fonte de estresse para o adulto, que quando não percebe o processo educativo que está associado ao cuidado, cumpre apenas a tarefa de cuidar.

Quando o educador se aproxima da criança com atenção e delicadeza, explicando tudo o que está sendo feito, ela esforça-se para compreender e manifestar seus desejos e necessidades, o que faz com que a criança também intervenha e participe deste momento. De acordo com Fochi, Drechsler e Cavalheiro (2016), o grau dessa participação é influenciado pelo tipo de relacionamento estabelecido entre a criança e o adulto.

Por outro lado, quando esses movimentos acontecem de maneira rápida e mecânica, a criança não tem tempo de se preparar e antecipar o que vai acontecer. Principalmente quando esses gestos são feitos exatamente para impedir que ela participe e o momento dure o mais rápido possível. “Estes gestos incluem, geralmente, alguns movimentos bruscos, e é isso que os tornam mais duros e, conseqüentemente, desagradáveis. Eles não permitem ao bebê ou criança pequena ficar à vontade, livre, durante os cuidados” (FALK, 2016, p.68). Esses momentos excluem a participação da criança, a troca de olhares e a confiança no adulto, fazendo com que ela acredite que suas necessidades e desejos não interessam ao educador.

Durante as atividades de atenção, o educador deve atender às demandas individuais e particulares de cada bebê, possibilitando o estreitamento do vínculo afetivo com o adulto e também o seu desenvolvimento como indivíduo único.

Para a autora, são nesses momentos de relação intensa entre a pessoa adulta e a criança que ambas se nutrem, afetivamente, contribuindo para a constituição de um ambiente saudável, seguro e estável que permita ao pequeno explorar, brincar, conhecer e conhecer-se. Na interação, o bebê aprende sobre si e sobre o outro, constrói a sua identidade e, nesse processo, torna-se cada vez mais independente e autônomo. (FREITAS et. al, 2015, p.3)

Na abordagem Pikler, os cuidados corporais são os momentos de interação mais importantes entre o adulto e a criança. De acordo com Falk (2016), durante esses momentos, é possível dedicar tempo para que adulto e criança troquem olhares e se

dediquem tempo. É a oportunidade em que o adulto pode falar de forma íntima à criança, possibilitando que ela, com o tempo, aprenda a expressar as suas próprias necessidades, sentimentos de bem-estar e exigências para a sua satisfação. Neste momento, o adulto deverá dedicar tempo para decifrar as manifestações individuais da criança e satisfazer as suas necessidades, criando um diálogo corporal e verbal.

Neste caso, o que garante a eficácia das atividades de atenção não é a quantidade de vezes em que são repetidas, mas a qualidade e o comprometimento carinhoso e respeitoso com que as atividades são realizadas. Por isso, Pikler destaca a importância da relação afetiva privilegiada, onde mantém-se sempre o mesmo adulto para a realização dos momentos de cuidado, construindo, assim, uma relação afetiva duradoura e estável (MELLO; SINGULANI, 2014). O vínculo estável e a relação afetiva privilegiada serão condições fundamentais para a saúde mental e a socialização durante a primeira infância.

Desta forma, as atividades de atenção pessoal proporcionam o estabelecimento de uma base segura entre a criança e o adulto, e, assim, o desenvolvimento do bebê como um ser individual e o seu desenvolvimento integral. Considerando então, todos os aspectos aqui ressaltados sobre a postura do educador ao realizar as atividades de cuidados pessoais de bebês na creche, que reflexão podemos fazer considerando a realidade que encontramos hoje em relação ao modo como tais atividades são desenvolvidas no contexto da Educação Infantil?

Falk (2016) destaca que as creches são lugares em que as atividades de cuidados pessoais são realizadas a partir de movimentos que acontecem, muitas vezes, mecanicamente, onde todas as crianças recebem os mesmos cuidados, as mesmas palavras e, por isso, as manifestações individuais são cada vez mais raras e as crianças podem perder os seus traços individuais caso o educador não atente-se para desenvolver um trabalho individualizado.

A mecanização dessas atividades não causam apenas uma experiência desagradável para a criança. Tardos (1992 *apud* FOCHI et al., 2017) destaca que movimentos bruscos e ofensivos provocam sentimentos de frustração e prejudicam a construção do vínculo entre a criança e o adulto.

No momento da alimentação, movimentos mecanizados que impedem a movimentação da criança e visam a ingestão rápida e completa da comida demonstram que não há interesse em conhecer a vontade da criança, em saber se a criança gosta

daquela comida, o ritmo dos seus movimentos ou se a quantidade oferecida é do seu agrado.

Além disso, ainda sobre as atividades de cuidados pessoais, para a abordagem Pikler toda a rotina deve ser planejada a fim de priorizar o contato de qualidade com a criança. Soares (2017) destaca principalmente como devem ser planejados os momentos de alimentação, retirada das fraldas, banho e sono: A abordagem Pikler sugere que os bebês que ainda não conseguem sentar sozinhos sejam alimentados no colo, com o corpo posicionado na diagonal, favorecendo o contato corporal e a troca de olhares com o adulto. Quando a criança consegue sentar sozinha e com segurança, pode ser colocada em uma cadeira em que ela se sinta firme e consiga apoiar os pés no chão e ser alimentada pela educadora em uma mesa pequena, participando da ação com sua própria colher até o momento em que conseguir se alimentar sozinha.

Neste aspecto, deve-se ressaltar que ambientes em que um adulto é responsável por alimentar várias crianças ao mesmo tempo não é possível dar atenção necessária que possibilite a construção de vínculo afetivo, como acontece nas creches públicas. Na rotina estabelecida, o adulto fica responsável por alimentar mais de uma criança ao mesmo tempo. Isso acontece porque há um grande número de crianças para poucos adultos, então, faz-se necessário buscar estratégias para otimizar a rotina e conseguir atender a todos dentro do tempo estabelecido para aquela atividade e o que deveria ser uma exceção, torna-se prática cotidiana nas instituições públicas.

Orienta-se que ao invés de distrair a criança para que ela coma toda a comida que é oferecida, chame atenção da criança para o que está acontecendo, buscando tornar o ato de comer em um momento prazeroso. Também não se deve obrigar a criança a comer mais do que ela deseja.

Fochi, Cavalheiro e Drechsle (2016, p. 301) destacam que no momento da alimentação, o adulto deve garantir à criança a consciência sobre o que está acontecendo e estabelecer uma relação de cooperação em que ela possa gradualmente executar esta atividade de forma autônoma, destacando três pontos importantes:

- (i) enquanto for necessário que o adulto auxilie a criança na alimentação, deverá anunciar as suas ações de modo a antecipar para a criança o que está por acontecer.
- (ii) Também é importante que um adulto torne-se referência para um pequeno grupo de crianças, de forma a criar códigos reconhecíveis pelos meninos e meninas dos momentos que estão por vir e,
- (iii) respeitar o ritmo de cada criança em antecipar etapas.

Os momentos de cuidado físico, segundo Soares (2017), são ocasiões valiosas para a aprendizagem sobre si mesmo e sobre o outro. A autora destaca que na retirada e troca de fraldas, o educador é orientado a ser delicado com a criança, explicando tudo o que está acontecendo. Ao longo do seu desenvolvimento, ela é quem deve escolher em qual posição ficar durante as trocas, mesmo que seja em pé. Este é um momento de confiança mútua com o educador que envolve sincronia de movimentos. Este momento não deve ser programado pelo adulto e sim definido de acordo com a necessidade de cada criança.

O banho e a troca de roupas são momentos que propiciam a colaboração da criança e a sua autonomia, o educador pode pedir que a criança ajude levantando os braços, as pernas, esticando-os ou dobrando-os.

Durante a preparação para o sono, a educadora deve acalmar a criança e jamais força-la a dormir. É importante manter o diálogo em um processo de troca.

Tais posturas, de acordo com Falk (2016), estabelecem uma relação em que a educadora acredita nas capacidades do bebê de crescer e conquistar por si próprio posturas e movimentos que serão essenciais para a vida, consolidando uma segurança afetiva baseada em uma relação pessoal de carinho e ternura.

Vale a pena ressaltar ainda que na abordagem Pikler, as ocasiões de cuidados corporais não se resumem em momentos técnicos e operacionais, pois leva-se em consideração que para o bebê não há diferenciação das necessidades psicológicas e fisiológicas. Por isso, Pikler destaca a importância da atenção pessoal. “Um cuidado de alta qualidade proporciona para o bebê, por sua habilidade inata de compreender que “mora” naquele corpo, descobrir prazer nele e perceber que sua pele forma um limite natural entre ele e o resto do mundo. (FRAGA et al., 2020, p. 5).

Durante todos os momentos de cuidado são destacadas atitudes que devem ser adotadas pelo educador:

- Observar e perceber cada criança, em sua singularidade;
 - Olhar em seus olhos;
 - Fazer gestos delicados;
 - Pedir sua colaboração, mesmo quando ela ainda é bem pequena;
 - Reagir positivamente a suas manifestações;
 - Dar tempo necessário para que aproveite a experiência;
 - Não interromper os cuidados quando está com uma criança e focar só nisso;
 - Narrar com suavidade o que está acontecendo e o que vai acontecer;
 - Nomear o que ela está sentindo;
 - Apresentar os objetos que está usando e deixar que a criança os manipule;
- (SOARES, 2017, p. 26).

Desta forma, a criança se sentirá cada vez mais segura para explorar os seus limites e capacidades e desenvolver-se de maneira autônoma.

Vimos que as atividades de atenção pessoal devem ser realizadas com intencionalidade, amor, cuidado e carinho, tendo em vista que o toque do adulto é uma ferramenta que possibilita aprendizagem e a experiência da criança com o seu próprio corpo.

Atividades como banho, alimentação e troca de fralda devem ser momentos de prazer e satisfação das necessidades individuais dos bebês, mesmo em ambientes coletivos. Por isso, este foi um dos aspectos considerados em nossa pesquisa. Neste sentido, buscamos compreender, como um dos objetivos específicos, como ocorrem as atividades de atenção pessoal e acolhimento dos bebês (no contexto de uma creche municipal da região metropolitana de Recife) e de que maneira a individualidade dos bebês é considerada nessas atividades.

Como vimos nesta sessão, ao contemplar as atividades de atenção pessoal de maneira efetiva, segundo as indicações de Pikler, o educador irá fortalecer na criança o sentimento de segurança e confiança em si mesma e isto, por sua vez, irá contribuir para que ela movimente-se com autonomia e liberdade, o que a abordagem denomina de movimento livre, um outro aspecto central das contribuições da abordagem Pikler que foi contemplado no presente trabalho e que será abordado a seguir.

2.2 MOVIMENTO LIVRE:

O conceito de movimento livre estabelecido por Pikler é compreendido como uma atividade autônoma e espontânea da criança. Nesta abordagem, a palavra autônoma está relacionada à capacidade de se mover pela própria iniciativa a partir da sua vontade e da sua competência, sem a interferência do adulto.

Através do movimento livre, a criança atinge o completo conhecimento do seu corpo e de suas capacidades, conhece seus limites e assim consegue confiar em si mesma. Nesta perspectiva, as crianças movimentam-se livremente, brincam com tranquilidade aproveitando os espaços e os materiais, descobrindo a si mesmas e aos demais. (FOCHI; CAVALHEIRO; DRECHSLER, 2016, P. 300).

Este movimento livre é resultado de uma criança segura, que foi motivada a experimentar suas capacidades e movimentos a partir da segurança, da disponibilidade e do olhar disponível e carinhoso do educador (SOARES, 2017).

Para que a criança possa movimentar-se livremente, cabe ao adulto proporcionar o ambiente adequado para a realização desses movimentos com segurança. O adulto deve estar sempre no campo de visão do bebê, sem intervenção direta, mas garantindo que em qualquer situação de perigo possa recorrer a ele e sentir-se seguro e protegido. Proporcionando que o bebê tenha iniciativa para realizar as atividades que deseje, aproximar-se dos objetos do seu interesse e brincar com os brinquedos que escolher.

Apesar de livres, a segurança do bebê é garantida pelo adulto, que não intervém diretamente, mas está monitorando a realização de todas as ações, proporcionando a segurança afetiva e corporal da criança na medida em que pode ser solicitada nas situações em que esta acredita estar em perigo e intervém diretamente quando a ação desenvolvida pela criança pode colocá-la em risco.

Emmi Pikler estava convencida que a criança que pode mover-se com liberdade e sem restrições é mais prudente, já que aprendeu a melhor maneira de cair, enquanto que a criança superprotegida e que se move com limitações tem mais riscos de acidentes porque lhe faltam experiências e desconhece suas próprias capacidades e seus limites. (FALK, 2011, *apud* FOCHI; CAVALHEIRO; DRECHSLER, 2016, p. 299).

Desta forma, para que a criança possa movimentar-se livremente o educador deve organizar o ambiente deixando objetos e brinquedos ao seu alcance, deve garantir, por exemplo, que os bebês estejam com roupas que possibilitem o seu movimento livre e devem respeitar o ritmo de desenvolvimento de cada criança. No ambiente, devem estar presentes objetos e obstáculos que possibilitem o avanço das crianças e novas experiências, como por exemplo, brinquedos não estruturados (como argolas, blocos, chocalhos e cestos), peças de encaixe, mobílias que permitam a criança entrar e sair ou subir e descer. A compreensão construída por Pikler sobre o movimento livre destaca que esses não devem ser ensinados diretamente pelos adultos, mas sim, descobertos individualmente pelos bebês com condições de aprendizagem que são proporcionadas pelos adultos (MELO; SINGULANI, 2014).

Além da disposição dos brinquedos e objetos, é importante que o chão em que a criança se encontra seja firme, o que possibilita a qualidade dos movimentos (SOARES, 2017). Ambientes acolchoados e com materiais macios estão muito presentes nas creches, porém dificultam os movimentos livres na medida em que afundam e geram comodidade e passividade.

Mover-se com liberdade é um movimento de crianças com boa saúde física e mental. Soares (2017) aponta que a liberdade de mover-se livremente perpassa todas as

etapas de motricidade que, neste caso, são ampliadas por conta própria pela criança, sem a intervenção do adulto ensinando a criança a ficar em posições em que seu corpo ainda não dominam. Por exemplo, quando a criança é colocada de costas no solo, tem um maior domínio e controle sobre os seus membros e os movimentos da cabeça. Diante dessa estabilidade adquirida por conta própria, ela sente-se segura para explorar novos movimentos com espontaneidade e autonomia. Conquistando as etapas do desenvolvimento motor autonomamente, a criança adquire mais qualidade na coordenação.

A partir dessa discussão, é possível propor que o movimento livre é fundamental para construir bases de desenvolvimento saudáveis e a autonomia da criança. Esse movimento é necessário para satisfazer a necessidade de atividade constante da criança, porém, de acordo com o ritmo individual de cada uma, propiciando também a relação entre a motricidade e o desenvolvimento cognitivo e afetivo (SOARES, 2017).

Este desenvolvimento exclui atitudes que são muito comuns em creches, como deixar crianças presas por cintos, deixá-las por muito tempo no berço, bebê conforto e cadeirinhas. Essas atitudes tornam-se hábitos devido a quantidade de crianças que necessitam de cuidados ao mesmo tempo e o número reduzido de adultos para realizar essas atividades. Por isso, é comum encontrar crianças presas e privadas dos seus movimentos para facilitar a rotina do educador e garantir o controle do espaço e dos bebês. Porém, em todas essas situações a criança está sendo privada de realizar movimentos necessários para o seu desenvolvimento e, conseqüentemente, deixando de estabelecer de modo mais consolidado a sua autonomia.

Num contexto onde o movimento livre dos bebês é incentivado, o educador tem o papel fundamental de confiar na capacidade e autonomia do bebê, oferecendo condições para o desenvolvimento de suas competências. Soares (2017) ressalta que o educador deve ser observador, estando atento principalmente ao corpo da criança, aos gestos e expressões faciais que podem transmitir situações de desconforto e sofrimento diante de uma tarefa que não consegue executar.

Associando os movimentos livres aos cuidados cotidianos intencionais e aos brincar livre, propõem-se que o bebê alcance o seu desenvolvimento integral de forma satisfatória e individualizada, contemplando suas próprias especificidades diante do coletivo em que está inserido.

Portugal, Gabriel e Piccinini (2019) apresentam uma pesquisa realizada com seis educadoras de duas turmas de berçários em duas escolas públicas de Educação Infantil,

em Porto Alegre – RS, que teve como objetivo investigar as contribuições de um programa de acompanhamento com educadoras baseado na abordagem Pikler para organização dos espaços do berçário e para a interação entre educadora e bebê. Este trabalho resultou na modificação e reorganização dos espaços físicos.

A partir desta modificação, foram apresentados relatos que demonstram que a mudança do espaço do berçário, de mobiliário e de outros elementos como brinquedos, proporcionaram o reconhecimento das competências dos bebês e contribuíram para o seu desenvolvimento. “Os resultados permitem pensar que as referências sobre os bebês migraram de um bebê passivo, com pouca iniciativa e competências para brincar e cooperar, para um bebê com mais protagonismo frente as suas necessidades físicas e afetivas. (PORTUGAL; GABRIEL; PICCININI, 2019, p. 48).

Os relatos das educadoras participantes da pesquisa demonstraram que após as intervenções, foram identificadas mais oportunidades para a movimentação livre e autônoma dos bebês, permitindo que eles escolhessem suas próprias posturas. Constatou-se também que a intervenção contribuiu para que os bebês fossem mais ativos, diminuindo a centralidade da presença do adulto durante as atividades e possibilitando a iniciativa própria dos bebês para buscarem atividades do seu interesse.

O estudo também identificou que as mudanças no ambiente refletiram diretamente no brincar dos bebês, a partir da disponibilidade e organização dos brinquedos. A nova organização permitiu que os brinquedos ficassem aos alcances das crianças, que podiam escolher e alcançá-los sem a presença do adulto, dando a eles autonomia e possibilidade de exploração dos objetos dispostos.

As educadoras passaram a dedicar-se mais a observação e menos à intervenção, respeitando a iniciativa autônoma do bebê, aspecto que caracteriza o brincar livre, conceito que também é objeto de estudos da Abordagem Pikler.

Desta forma, ao tratarmos do movimento livre, devemos falar também do brincar livre, que será discutido a partir de agora.

2.2.1. BRINCAR LIVRE:

Na infância, o brincar assume o papel de protagonista da aprendizagem. Enquanto brincam, as crianças desenvolvem-se e constroem as bases para as aprendizagens futuras. Por isso, o brincar na primeira infância é temática de muitos estudos e reflexões. Fochi *et al* (2017) afirma que através do brincar, a criança incorpora

noções sobre si mesma, sobre o outro e sobre o mundo, aprende a dominar e conhecer as partes do corpo e suas respectivas funções e são orientadas no espaço e no tempo.

Para o bebê, o brincar é a sua principal atividade e o ambiente em seu entorno é como um espaço que deve ser explorado. Na abordagem Pikler, o brincar deve ser livre, possibilitando explorar os brinquedos que estão expostos nos ambientes e as formas de utilizá-lo, incentivando a sua iniciativa e proporcionando condições para que ele se desafie, desenvolva, aprenda, explore e construa, assim, sua personalidade (SOARES, 2017).

Citando Goldschmied e Jackson (2006), Fochi, Cavalheiro e Drechsle (2016) relatam que o primeiro brinquedo de um bebê é o corpo do adulto que cuida dele. É a partir dessa interação que o bebê descobre o mundo e a si mesmo e é nutrido emocionalmente para sentir-se seguro e livre para explorar o mundo a sua volta.

O brincar livre só é possível quando o adulto permite que a criança brinque por iniciativa própria. Soares (2017) aponta que explorar objetos simples possibilita a criança ter noções espaciais, temporais, de distância e profundidade, que garantem o desenvolvimento de suas potencialidades.

É necessário destacar que ao brincar livremente a criança não está desamparada. Pelo contrário, o adulto deve estar sempre por perto, para que a criança possa vê-lo, para sentir-se encorajada a ultrapassar obstáculos e desafios e solicitar quando necessário. E, se preciso, o adulto deve intervir, evitando que a criança se machuque ou avance mais que o seu desenvolvimento permite.

Nas creches, é comum que momentos de brincadeira e atividades propostas sejam dirigidas, com a realização de “tarefas” iguais com resultados iguais. Na abordagem Pikler, a individualidade da criança é privilegiada, sem esperar que todas apresentem os mesmos resultados, considerando o ritmo e nível de desenvolvimento de cada um.

Considerando o brincar, a abordagem Pikler definiu algumas fases para o brincar dos bebês. As etapas foram definidas a partir de um estudo realizado por Anna Tardos, presidente da Associação Pikler-Lókzy e filha de Emmi Pikler, com a análise de 700 protocolos de observação de 6 crianças entre 3 e 12 meses. Os estágios do brincar livre foram apontados por Soares (2017) em sua publicação sobre a abordagem Pikler:

Olhar ao redor. Esse é o primeiro movimento que o bebê faz com autonomia, virando os olhos ao buscar identificar os sons ao seu redor e posteriormente virando também a cabeça para explorar o ambiente a sua volta.

Descobrir as mãos. O bebê descobre as suas mãos espontaneamente quando a percebe passar pelo seu rosto. Passa longo períodos observando-a, até que consegue controlar os seus movimentos, desenvolvendo a coordenação visomanual, movimentando os olhos na medida em que movimenta as mãos.

Selecionar, alcançar, pegar e mover um objeto. O bebê é capaz de observar um objeto que foi colocado ao seu lado, movimentar para alcançá-lo e trazer para perto dos seus olhos. O bebê é capaz de movimentar o objeto, observando o movimento das suas mãos e os sons dos objetos. Nesse movimento, o bebê está desenvolvendo a percepção dos movimentos corporais, além de desenvolver a capacidade de escolher, observar e manipular um objeto.

Usar as duas mãos para explorar um objeto. A criança torna-se capaz de pegar um objeto com as duas mãos e manuseá-lo, passando de uma mão para outra sem que o deixe cair. Neste estágio, os dois lados do cérebro são usados e a coordenação dos braços e das mãos estão sendo treinadas.

Mover um brinquedo pela base. O bebê é capaz de empurrar um brinquedo, balançar e observar a reação desses movimentos. Aprende como a sua ação pode gerar movimento nos objetos e a relação com a sua força.

Brincar com dois brinquedos ao mesmo tempo. No último estágio, o bebê observa dois objetos ao mesmo tempo e eventualmente colocando um contra o outro, um dentro do outro ou batendo um no outro até que atinja o próximo passo que é a coleção de objetos iguais ordenados em fila.

Amparada pelo adulto que observa e garante a sua segurança afetiva, a criança aprenderá sobre as suas próprias limitações a partir da exploração, buscando estratégias para superar seus limites e, assim, desenvolver-se com autonomia.

Soares (2017) aponta que as crianças que brincam livremente apresentam harmonia nos gestos e mais facilidade na manipulação de objetos; maior equilíbrio e coordenação motora e menor possibilidade de acidentes. Além de desenvolverem a concentração, criatividade e o sentimento de competência, segurança emocional e autoestima.

A autora também destaca que, no ambiente da creche, para que a criança desenvolva tais habilidades o educador precisa garantir a segurança afetiva, preparar o ambiente para que ela movimente-se e brinque livremente, selecionar os brinquedos que devem ser expostos no ambiente, manter a atenção, observar e interagir, registrar e interferir, quando necessário, sem ser invasivo.

Os objetos selecionados não devem ser trocados sem que a criança tenha esgotado todas as possibilidades de brincar por inúmeras vezes. O ambiente dedicado ao brincar também deve ser organizado intencionalmente. De acordo com Soares (2017), devem ser amplos para que o bebê explore as suas capacidades motoras, aconchegantes e seguros, com piso quente e firme, que permitam a locomoção com liberdade.

Desta forma, ao acolher os pressupostos da abordagem Pikler na creche, o educador estará contribuindo para o desenvolvimento da criança sem pular etapas ou fazer uso da estimulação precoce para o seu desenvolvimento, priorizando o desenvolvimento autônomo e a satisfação das suas necessidades individuais. Neste sentido, buscamos como um dos objetivos específicos identificar se o espaço físico escolar e a rotina estabelecida pela professora de uma creche municipal da região metropolitana de Recife proporcionam o movimento livre dos bebês.

Apresentamos como fundamentos teóricos a concepção histórica da educação infantil, percorrendo as primeiras noções de assistencialismo até os dias atuais em que se busca a promoção do desenvolvimento integral da criança, e a Abordagem Pikler, que é a base teórica dos estudos, aprofundando os princípios norteadores das concepções de Emmi Pikler.

Diante dos fundamentos apresentados, será abordado a seguir o delineamento metodológico da pesquisa.

CAPÍTULO III - DELINEAMENTO METODOLÓGICO:

Neste trabalho, foi realizada uma pesquisa de campo a fim de explorar os objetivos apresentados com registros e coletas de dados in loco. De acordo com Marconi e Lakatos (2003), a pesquisa de campo está voltada para o estudo de indivíduos, comunidades, grupos e intuições e possibilita obter informações e realizar observações dos fatos de maneira espontânea. Segundo as autoras, este tipo de pesquisa tem como vantagem o acúmulo de informações e a facilidade na obtenção da amostragem de indivíduos.

Desta forma, a presente pesquisa caracterizou-se por ser de caráter qualitativo, que busca a compreensão do significado dos elementos coletados, levando em conta os fatores e as influências durante todo o processo. Neste tipo de pesquisa, o pesquisador prende-se aos sentidos e na especificidade de cada um dos elementos e não apenas na quantificação dos dados (LAVILLE, 1999).

O caminho metodológico percorrido utilizou a técnica de estudo de caso, que restringe a investigação a um único contexto e um único caso. Esta estratégia, segundo Laville (1999), é marcada pela profundidade do pesquisador, que tem a oportunidade de deter-se não apenas a descrições rasas, mas mergulhar e compreender profundamente o seu objeto de pesquisa, já que o que interessa a ele é a compreensão dos fatos e não apenas a explicação.

O estudo de caso foi, então, realizado em uma turma do berçário de uma creche municipal, localizada no bairro de Casa Amarela, em Recife-PE. A creche atende a crianças de 0 a 3 anos nas turmas berçário, grupo I, grupo II e grupo III, sendo o grupo III com duas turmas. O berçário e o grupo I são compostos por 15 crianças e os grupos II e III são compostos por 20 crianças. Ao todo são 90 crianças matriculadas, cinco professoras, uma professora contratada para substituição das professoras em aula atividade, 17 Auxiliares de desenvolvimento infantil (ADIs) e 21 estagiárias. A unidade funciona em uma residência adaptada, porém com espaço para refeitório, dois parquinhos (um de areia e outro de cimento) e cinco salas de aula.

3.1. A ÉTICA NA PESQUISA:

Todos os procedimentos da pesquisa foram realizados respeitando as diretrizes apresentadas pela Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde acerca das

pesquisas envolvendo seres humanos. Neste sentido, antes do início da realização do estudo, foi entregue a todos os participantes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (ver anexo A) para que os mesmos pudessem ler e em seguida assinar, caso concordassem em participar da investigação. No caso dos bebês, o termo foi assinado pelos pais ou responsáveis.

Durante todo o processo, foi preservada a imagem das crianças e dos demais participantes, bem como foram respeitados os tempos de cada um, evitando desconfortos e pausando os procedimentos a qualquer momento em que os bebês e/ou os profissionais apresentasse qualquer insatisfação ou mal-estar.

3.2. PARTICIPANTES:

A pesquisa foi desenvolvida numa turma do berçário, envolvendo cinco crianças matriculadas, a professora, uma estagiária e duas auxiliares de desenvolvimento infantil (ADI's).

As crianças foram selecionadas a partir da adesão dos responsáveis à pesquisa. Portanto, participaram aquelas cujos responsáveis aceitaram participar.

No berçário, estavam matriculados 15 bebês com idades entre dois meses e um ano. A turma foi selecionada para a amostra tendo em vista que seria possível analisar como ocorrem os momentos de atenção pessoal como troca de fralda, banho e alimentação, movimento livre e o brincar contemplando o início da primeiríssima infância.

Para realização da pesquisa, foram utilizados os procedimentos de observação da turma participante com registros em vídeo dos momentos da alimentação, banho, troca de fralda e brincar. Além disso, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com a professora, estagiária e as auxiliares de desenvolvimento infantil. No contexto da pesquisa científica, as entrevistas são utilizadas para coleta de dados de investigações sociais através de uma conversa profissional. “Trata-se, pois, de uma conversação efetuada face a face, de maneira metódica; proporciona ao entrevistado, verbalmente, a informação necessária (MARCONI; LAKATOS, 2013, p. 196).

No caso da observação, a mesma auxilia o pesquisador na compreensão dos aspectos da realidade, possibilitando que este veja, ouça e examine os fatos que deseja estudar, estando em contato direto com a realidade (MARCONI; LAKATOS, 2013).

3.3. MATERIAL:

Para realização dos procedimentos todos os participantes da investigação assinaram o TCLE, como instrumentos de apreensão de informações foram utilizados: gravador, filmadora, roteiro de entrevista semiestruturada e roteiro de observação (ver apêndice A).

O roteiro de entrevista contemplou perguntas relativas à formação e tempo de atuação profissional, bem como questões relativas ao entendimento e percepção das entrevistadas acerca dos momentos de cuidado pessoal, brincar, movimento livre e necessidades individuais das crianças.

O roteiro de observação (ver apêndice B) buscou direcionar o olhar para a rotina da creche, destacando os momentos de cuidados, da alimentação, brincar e movimento livre, compreendendo como estes ocorrem.

3.4. PROCEDIMENTOS DE COLETA DOS DADOS:

Inicialmente, como ponto de partida da nossa investigação, a pesquisa foi apresentada aos participantes: Professora, duas estagiárias e duas auxiliares de desenvolvimento infantil e aos pais e/ou responsáveis dos bebês. Após a apresentação e esclarecimentos acerca dos procedimentos da pesquisa.

A primeira etapa da pesquisa em campo foi a realização das entrevistas semiestruturadas com a professora da turma, uma estagiária e as duas ADIs. Todas as entrevistas foram realizadas em setembro de 2019, gravadas e posteriormente transcritas para análise.

Em seguida, foram realizadas as observações dos elementos contemplados no roteiro de observação. A coleta dos dados foi feita a partir de anotações e gravação de imagens dos momentos de interação pessoal com o bebê e do brincar. As observações foram realizadas semanalmente durante todo o período da manhã entre os meses de outubro e dezembro de 2019.

3.5. PRODECIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS:

A análise dos dados coletados foi dividida em duas etapas. A primeira etapa contemplou a análise das entrevistas realizadas com as profissionais do berçário e a segunda etapa a análise das observações registradas em vídeo realizadas na turma do

berçário, contemplando as atividades de cuidados pessoais, movimento livre e de brincar dos bebês. A seguir apresentaremos a caracterização da análise dos dados tanto das entrevistas como das observações.

3.5.1. ANÁLISE DOS DADOS DAS ENTREVISTAS:

Inicialmente, foi realizada a gravação das entrevistas com as profissionais do berçário, as quais foram transcritas integralmente e analisadas a partir das perguntas elaboradas previamente no roteiro de entrevista.

Para analisá-las, nos inspiramos na técnica de análise do conteúdo de Bardin (2006), que se organiza em três passos: Pré-análise; exploração do material; tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Porém, desenvolvendo nossas etapas específicas para a análise.

Neste sentido, construímos uma grade contemplando as respostas de cada entrevistada às perguntas realizadas. A partir desta grade, estão sendo criadas as categorias das respostas dadas, que definirão os resultados da pesquisa.

3.5.2. ANÁLISE DAS OBSERVAÇÕES:

As observações foram realizadas a partir da videografia, baseando-se nas considerações de Laville (1999), que destaca a observação videográfica como uma ferramenta capaz de captar não apenas dados, mas expressões faciais e pistas visuais e auditivas que não são possíveis captar em observações com registros apenas escritos.

Após a gravação dos vídeos de observação, assistimos a cada gravação afim de identificar e descrever tomar nota das situações mais importantes, considerando os objetivos deste trabalho. Tais situações serão nomeadas ao longo dos resultados como “episódios”. Posteriormente categorizamos cada vídeo e fizemos uma análise detalhada, descrevendo todas ações, gestos, olhares e diálogos, que foram utilizados para a construção dos resultados.

Por fim, foram selecionados três vídeos de cada categoria que foram apreciados minuciosamente para apresentação na discussão dos resultados.

CAPÍTULO IV: APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo, serão apresentados e discutidos primeiramente os resultados referentes às entrevistas realizadas com as profissionais da educação infantil e em seguida, os resultados relativos às observações realizadas na creche.

4.1 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS:

A análise das entrevistas foi feita, inicialmente, considerando os dados referentes à idade, formação, tempo de experiência na profissão e tempo de atuação no berçário das participantes do estudo, às quais compreenderam uma professora, duas ADIs e uma estagiária. A faixa etária das profissionais variam entre 19 e 52 anos (50% delas têm idade entre 30 e 40 anos, 25% idade superior a 50 anos e 25% inferior a 20 anos).

Com relação à formação, observamos que têm como formação curso superior em Pedagogia (50%), magistério (25%) e ensino médio a concluir (25%). Das duas profissionais que têm formação em Pedagogia, uma delas concluiu pós-graduação e outra está cursando uma pós, ambas na área de educação.

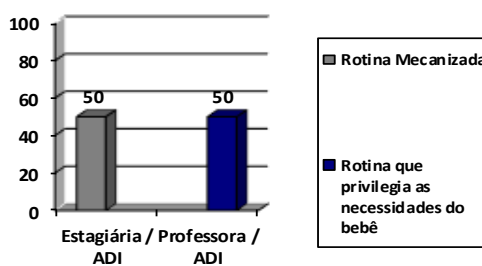
Em relação ao tempo de experiência na profissão, 75% possui entre dois e sete anos e 25% mais de 30 anos, sendo 75% com dois a cinco anos de atuação no berçário e 25% com dez anos atuação.

Em relação às demais perguntas das entrevistas, foram criadas categorias para representar as respostas dadas pelas participantes. Cada participante foi identificada como entrevistada 1 (estagiária), entrevistada 2 (ADI), entrevistada 3 (professora) e entrevistada 4 (ADI).

Na pergunta “como acontecem as atividades de atenção pessoal?” foi possível identificar duas categorias: “Rotina Mecanizada” e “Rotina que privilegia as necessidades do bebê” que correspondem, respectivamente, a todas as vezes que as participantes descreveram as atividades de atenção pessoal de forma mecanizada, como qualquer tipo de tarefa que deve ser realizada em determinados momentos do dia e, por outro lado, quando alguma das participantes descreveram essas atividades destacando a busca por suprir as necessidades individuais de cada bebê.

Cada categoria foi identificada em 50% das respostas, sendo representadas por uma estagiária e uma ADI na categoria um e uma professora e uma ADI na categoria dois.

Gráfico 1: Atividades de atenção pessoal



A primeira categoria, rotina mecanizada, pode ser exemplificada pelo diálogo com a entrevistada 1:

E1: O banho a gente dá quando eles fazem cocô. Aí a gente dá o banho. Mas se caso eles não *fizer*, às 10 horas a gente já começa, já começa o banho de todos. Fazendo ou não cocô.

Pesquisadora: Uhum. E essa troca de fralda é depois do banho?

E1: É. Quando tá muito mijada aí a gente troca antes.

P: E a questão da alimentação?

E1: Como assim?

P: Da comida deles.

E1: Eles comem às 8 né, *lancha* às 9 e *almoça* às 10.

O diálogo demonstra que a estagiária compreende as atividades de atenção pessoal como um cronograma a ser seguido ao longo do dia, com etapas a serem executadas nos momentos determinados. Quando ela diz: “Às 10 horas a gente começa (...) comem às 8, *lancha* às 9 e *almoça* às 10”, ela narra a rotina realizada com as crianças como se narra qualquer outra atividade, destacando que são tarefas com horários determinados a serem cumpridos.

A abordagem Pikler compreende que as ocasiões de cuidado com o corpo não são atividades técnicas ou operacionais, realizadas mecanicamente como um cumprimento de tarefa. Pelo contrário, como o bebê ainda não consegue diferenciar suas necessidades físicas e fisiológicas, é a partir do cuidado de qualidade que ele vai compreender que aquele corpo é dele e que este corpo se difere do mundo a sua volta.

Esta rotina deve ser planejada com o objetivo de priorizar a qualidade do contato com a criança.

A segunda categoria, rotina que privilegia as necessidades dos bebês, compreende uma concepção de atividade pessoal que contempla aspectos presentes na abordagem Pikler, como pode ser exemplificada pela fala da entrevistada 2, que ao descrever como essas atividades ocorrem, já faz relação entre os cuidados e as necessidades de cada criança:

Então, como têm muitas crianças pra poucos adultos, se você for olhar, né, assim, então não dá pra você dar a mesma atenção como uma criança que tá sendo cuidada em casa. A gente fica com muito desejo de dar essa atenção porque eles merecem, do jeito que eles merecem. Mas infelizmente a gente tem nem braço pra todos, se você colocar um de cada lado ainda vai ter criança que não vai ter esse espaço. (...) Quando tem aquela criança que tá precisando mais de colo, a gente tem os menorzinhos que realmente precisam mais desse acolhimento, aí a gente dá, ne. É... é muito assim. Na hora do banho também a gente Eu, ne, pela minha experiência, pelo que eu pude aprender até hoje, eu busco sempre tá dizendo a eles o que eu vou fazer, o que vai ter depois, perguntar a eles, sabe. Porque eu acredito muito que eles tão entendendo o que a gente tá fazendo, tanto é que eles já interagem.

Neste diálogo, já é possível identificar que a auxiliar de desenvolvimento infantil tem a compreensão de que os momentos de banho, troca de fralda e alimentação são momentos propícios para suprir as necessidades individuais da criança e não são apenas atividades do dia que devem ser executadas.

Freitas (2015) ressalta a importância desses momentos para promover um ambiente seguro e saudável para a criança, que vai favorecer o conhecimento de si, do outro, da sua identidade e da sua autonomia. São nesses momentos em que a educadora está sozinha com a criança que as suas demandas particulares podem ser supridas.

Quando a entrevistada destaca que se alguma está precisando de colo, ela dá, nota-se que há uma preocupação em observar e identificar quais são as necessidades de cada criança para supri-las. Desta forma, ela está agindo conforme a abordagem Pikler orienta.

Outra fala que deve ser destacada é a do momento do banho, quando a entrevistada diz: “Na hora do banho (...) eu busco sempre tá dizendo a eles o que eu vou fazer, o que vai ter depois, perguntar a eles, sabe. Porque eu acredito muito que eles tão entendendo o que a gente tá fazendo, tanto é que eles já interagem”. Nesta frase, pode-se contemplar a mesma concepção de criança para Pikler: um sujeito ativo, capaz de

interação com o meio, curiosa, competente e em desenvolvimento constante, capaz de atuar conforme seus desejos.

Quando a entrevistada descreve o que busca fazer no momento do banho, ela indica que insere na rotina do cuidado aspectos que são fundamentais para garantir o desenvolvimento seguro e saudável da criança, como anunciar verbalmente o que será feito para que ela possa se antecipar e também cooperar com o adulto.

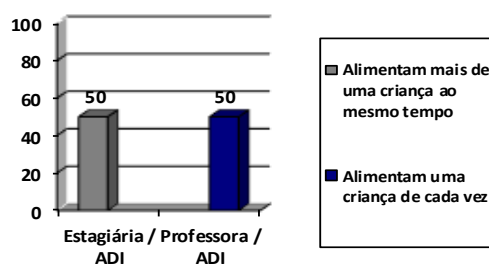
Ao relatar que o trabalho executado é também um trabalho de sensibilidade, de perceber o que a criança está querendo naquele momento, a entrevistada indica que mesmo na rotina de um ambiente coletivo, ela compreende que as crianças têm necessidades individuais que precisam supridas.

De acordo com Falk (2016), as creches são lugares em que as crianças são vistas de uma maneira coletiva, recebem os mesmos cuidados, no mesmo horário, realizam as mesmas atividades e, por isso, os cuidados corporais devem ser momentos de dedicação à criança, de expressar que este momento é individualizado para ela, para entender e suprir as suas necessidades.

Essa coletividade também se dá no momento da alimentação. Em relação a pergunta que procurou explorar o quantitativo de crianças que são alimentadas pelo mesmo adulto ao mesmo tempo, foram identificadas as seguintes categorias: “Alimentam mais de uma criança ao mesmo tempo”, correspondendo a todas as vezes que as participantes disseram que costumam alimentar mais de uma criança ao mesmo tempo e “Alimentam uma criança de cada vez”, quando as participantes disseram que na maioria das vezes alimentam uma criança por vez.

A primeira categoria representou as respostas de 50% das entrevistadas (estagiária e ADI). A segunda categoria também correspondeu a 50%, sendo as respostas de uma das ADIS e da professora.

Gráfico 2: Alimentação



Na fala da entrevistada 4, foi possível identificar como se dá o momento da alimentação na categoria um, alimentam mais de uma criança ao mesmo tempo:

O café, se for mamadeira, muitas vezes você até já viu, pegar duas mamadeiras e dependendo da situação, às vezes tá faltando gente e vem muita criança, tem dia que vem bastante aí fica ali, todos querem comer ao mesmo tempo, eles não sabem esperar né. Aí a gente pega os que tão mais aperreados, chorando mais e a gente vai dando. E... Olho em um, olho no outro, é muito agoniante a hora do almoço, do café também. Aí às vezes a gente pega duas crianças pra dar entendeu?

Pesquisadora: qual o máximo de criança?

E4: Eu já dei a três. É difícil, mas tem a necessidade às vezes que obriga. Que a quantidade, às vezes falta pessoas, aí diminui uma pessoa, já quebra né. Aí fica difícil.

Para a abordagem Pikler, a alimentação é um momento de atenção pessoal e, por isso, se configura como uma oportunidade para a construção do vínculo afetivo entre o adulto e a criança através do prazer da alimentação e da cooperação da criança em sua alimentação, mesmo ainda bebê. Desta forma, destaca-se que em ambientes em que o adulto é responsável por alimentar várias crianças ao mesmo tempo, não é possível dar uma atenção individual e construir vínculo afetivo com a criança, como destaca Soares: “Não é possível dar atenção necessária para a construção do vínculo afetivo quando o adulto alimenta várias crianças ao mesmo tempo, pois sua atenção dispersa-se e seu foco volta-se à execução da tarefa, ao invés de zelar pela presença intensa e dedicada a cada uma” (2017, p. 25).

Na fala da entrevistada, o momento da alimentação é narrado como agoniante: “Olho em um, olho no outro, é muito agoniante a hora do almoço, do café também”. É importante destacar que a abordagem compreende a alimentação como um momento que deve ser prazeroso para a criança, de aprendizagem e de oportunidade para o seu desenvolvimento. Compreende-se, então, que na forma como o momento da alimentação está sendo apresentado nesta categoria, esta atividade está sendo executada de maneira operacional.

Na segunda categoria, identificada como “alimentam uma criança de cada vez”, a entrevistada 2 explica que realiza essa atividade individualmente por não conseguir realizar com êxito com mais de uma criança por vez:

Tem gente que consegue dar a dois ao mesmo tempo, porque tem criança que demora mais a engolir, a mastigar e nesse tempo que você tá esperando, né, aí você vai já dando ao outro. Eu já fiz uma experiência que se eu pego duas crianças que comem rápido, então não adianta porque eu vou tá dando a um,

a outra já vai estar me esperando, sabe? Então, assim, as vezes eu acho que ele pode pôr a mão no prato, a comida cair... Eu não consigo, eu não desenvolvi essa habilidade ainda, mas tem gente que consegue. E aí não vou dizer que é ruim, porque se for mais rápido, quanto mais rápido melhor. Assim.. pra... porque eles ficam esperando a vez deles, ficam chorando...

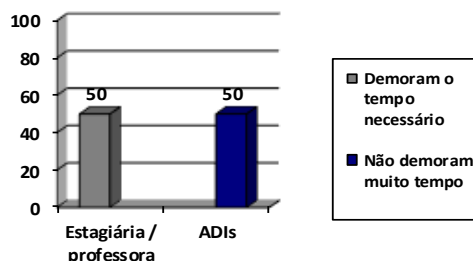
O trecho em que a entrevistada diz que não conseguiu desenvolver a habilidade de alimentar mais de uma criança ao mesmo tempo, demonstra que o fato de alimentá-las individualmente não ocorre por uma compreensão da importância de se dedicar individualmente a cada criança, mas por uma questão de organização que favorece a execução do seu trabalho. Desta forma, nota-se um aspecto que é comum nas creches: Privilegiar ações que beneficiam a execução das atividades dos adultos e não o atendimento às necessidades das crianças.

Soares (2017) atenta-se para essa questão ao ressaltar a importância de refletir sobre novas maneiras de organizar o cotidiano das crianças, considerando as suas necessidades e não as necessidades dos adultos a sua volta.

Quando questionadas sobre o tempo dedicado para a realização de atividades como alimentação, banho e troca de fralda, a análise identificou duas categorias de respostas: “Demoram o tempo necessário”, correspondendo às respostas em que as entrevistadas disseram poder dedicar o tempo necessário na realização dessas atividades e “Não demoram muito tempo”, respostas nas quais as participantes disseram não poder demorar para realizar as atividades de cuidado.

Neste sentido, cada categoria correspondeu a 50% das respostas, sendo a primeira categoria composta pelas respostas da estagiária e da professora e a segunda categoria pelas ADIs.

Gráfico 3: Tempo destinado às atividades de atenção pessoal



Na fala abaixo, exemplifica-se uma resposta categorizada como podendo estar com a criança o tempo necessário para a realização das atividades:

“Não se tem um tempo determinado: Eu tenho que terminar daqui meia hora... Não tem. Porque vai de acordo com a necessidade de cada criança. Tem dia que a criança já tá mais ruinzinha pra comer, a gente tem que insistir mais pra comer”. (Entrevistada 3).

Já numa segunda fala, identifica-se a postura de uma profissional que considera não ser possível demorar muito tempo nesses momentos:

“Eu não demoro não, não demoro. Porque é muita criança, como eu tô te dizendo né. Eu acho assim, ensaboei bem direitinho, enxaguou, tá ótimo. Porque a gente não pode demorar muito tempo”. (Entrevistada 2).

Na concepção de Pikler, o educador precisa se dedicar à criança durante os cuidados para ter tempo de compreender quais são as suas necessidades e poder supri-las. É um momento que deve ser dedicado para que o educador possa falar de forma íntima e individual com a criança, criando uma relação segura para que com o tempo ela consiga expressar suas necessidades.

No diálogo da entrevistada 1, a frase “Porque vai de acordo com a necessidade de cada criança”, demonstra que há uma compreensão de que o momento da atenção pessoal é para suprir a necessidade individual da criança. Quando ela continua dizendo que as vezes a criança está ruinzinha e é preciso insistir pra ela comer, apesar do fator insistência, pode-se compreender que neste momento, por a criança não estar em seu estado de normalidade de saúde, que pode ser uma interpretação da palavra ruinzinha, ela precisa de um pouco mais de cuidado, tempo e paciência para se alimentar.

Deste modo, entende-se que a categoria em que os adultos demoram o tempo necessário nas atividades de atenção pessoal há o entendimento sobre as necessidades individuais da criança que precisam ser supridas especialmente nesses momentos.

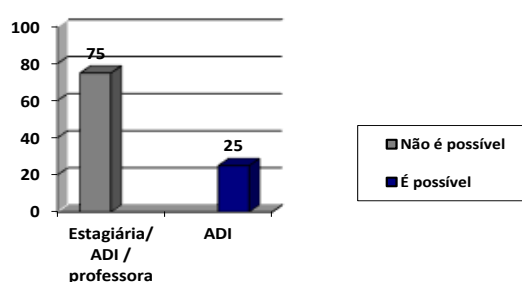
Quando no diálogo da entrevistada 2, a ADI diz: “Eu acho assim, ensaboei bem direitinho, enxaguou, tá ótimo. Porque a gente não pode demorar muito tempo”, mais uma vez mostra-se a concepção de atividade pessoal como um trabalho mecanizado.

O questionamento sobre esse entendimento é abordado também na pergunta em que as entrevistadas relataram se “é possível atender as necessidades individuais das crianças em um ambiente coletivo”. Para as respostas, foram identificadas as categorias “Não é possível”, e “É possível”, representando as respostas em que as participantes

afirmaram não ser possível suprir totalmente as necessidades individuais de cada criança e todas as vezes que as participantes afirmaram que é possível suprir totalmente as necessidades individuais de cada criança no ambiente coletivo, respectivamente.

Desta forma, foi identificado 75% das respostas na categoria um (não é possível), dadas pela estagiária, uma ADI e a professora, e 25% na categoria dois, representando a resposta dada por uma ADI.

Gráfico 4: Atendimento às demandas individuais



No diálogo abaixo, identificado como categoria um, a entrevistada relata que as crianças necessitam de uma maior atenção do que é possível dar em um ambiente coletivo:

Eu acho que o bebê precisa do acolhimento, precisa do carinho, de atenção e eu não acredito que a gente consiga atender a todos 100%. Mas eu também acho que eles crescem muito rápido no berçário, então é aquela coisa né, em casa eles também não têm tudo que o berçário oferece de bom, né. Eu acho que tem esse lado positivo também de estar no berçário. (Entrevistada 2)

Em seus estudos e pesquisas baseados na abordagem Pikler, Falk (2016) aponta para a dificuldade das educadoras terem um olhar individualizado para a criança em ambientes como a creche. “Em lugar de um ajuste mútuo e pessoal, todas as crianças recebem, mais ou menos, os mesmos cuidados impessoais, frequentemente as mesmas palavras estereotipadas e são tratadas mais como objetos do que como pessoas. Por isso, as manifestações das crianças se tornam cada vez mais pobres e mais raras; o trabalho daquele que se ocupa se transforma numa rotina mecânica; sua atitude é impessoal e com frequência indiferente.” (p. 34).

Já no diálogo abaixo, que ilustra uma resposta categorizada como a segunda categoria, a entrevistada entende que é possível suprir todas as necessidades individuais das crianças.

P: você considera que é possível suprir a necessidade individual do bebê mesmo estando no ambiente coletivo?

E4: Consegue. Tem criança que precisa de uma atenção, realmente. (...) Tem criança que não, que é uma benção, que come maravilha. E no banho também, no banho não tem essa dificuldade não. (Entrevistada 4)

A fala acima demonstra que a entrevistada considera ser possível suprir todas as necessidades por considerar que a necessidade da criança está resumida às necessidades básicas de banho e alimentação.

Desta forma, tanto na categoria que considera ser possível suprir esta necessidade quanto na categoria que não considera ser possível, percebe-se que há uma falta de entendimento sobre o que é considerado suprir as necessidades individuais e de que forma as atividades de atenção pessoal podem contribuir para que esta necessidade seja suprida, mesmo em ambientes coletivos.

Porém, conforme tem sido mencionado ao longo desta análise, mesmo nos ambientes coletivos, é por meio dos momentos de atenção pessoal que as necessidades individuais das crianças são supridas.

Falk (2016) destaca, ainda, que o educador só conseguirá dedicar tempo para agir sem pressa com cada criança, dedicando toda a sua atenção e interesse à ela quando acredita que as outras crianças podem, naquele mesmo momento, brincar livremente sem se sentirem abandonadas.

Sobre como ocorre o momento do brincar, foi identificada apenas uma categoria: “Brincam do que querem”. Definição de todas as vezes que as participantes relataram que no momento do brincar as crianças ficam livres para escolherem do que querem brincar e se querem brincar.

A partir da abordagem Pikler, compreende-se que a criança deve estar livre para escolher do que quer brincar, seja com os objetos disponibilizados, sozinha ou com os seus pares. O brincar é considerado livre quando a postura do adulto possibilita à criança brincar por iniciativa própria.

No diálogo abaixo, a partir da fala da entrevistada 3, entende-se que a rotina estabelecida na creche proporciona o brincar livre.

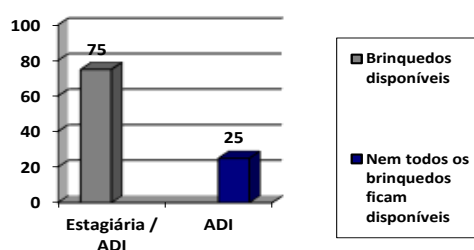
A gente sempre deixa os brinquedos à disposição pra que eles possam escolher os brinquedos, pra que eles possam explorar. Então é bem livre a questão da brincadeira, deles criarem brincadeiras também. Que é interessante que eles brinquem também entre eles. Mesmo tão pequenininhos, mas eles fazem brincadeiras, então fica livre também. Eu fico mais na observação das brincadeiras, deixando eles brincarem, criarem. (Entrevistada 3)

A fala acima contempla aspectos considerados fundamentais para que a criança brinque livremente a partir da concepção de Emmi Pikler: A disposição de brinquedos para que as crianças explorem conforme a sua vontade; a possibilidade de criar brincadeiras; a brincadeira entre os pares; a observação atenta.

Com relação a disposição dos brinquedos, já mencionados acima, também destacamos uma pergunta, que a análise classificou em duas categorias de respostas: “Brinquedos disponíveis”, para todas as vezes que as participantes disseram que todos os brinquedos ficam disponíveis para as crianças e “Nem todos os brinquedos ficam disponíveis”, representando a afirmação de uma entrevistada de que nem todos os brinquedos ficam disponibilizados para o uso das crianças.

A análise identificou 75% das respostas (estagiária, professora e ADI) como representação da primeira categoria e 25% (ADI) da segunda.

Gráfico 5: Disposição dos brinquedos



Na fala da entrevistada 4, percebe-se que nem todos os brinquedos ficam disponibilizados para a criança, ficando alguns deles reservados à atividades realizadas com a professora.

E4: Tem os brinquedos do dia a dia já, mas também têm os brinquedos que é guardado né, eu não sei se você teve a oportunidade de ver. (...)

Pesquisadora: Em que momento esses brinquedos que são guardados são usados?

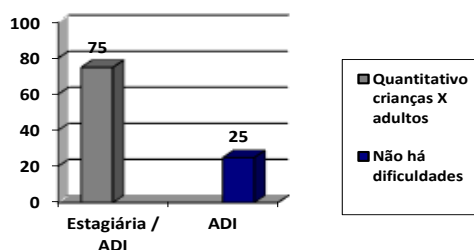
E4: Os que são né? É... Durante o... Assim, por exemplo, acho que umas 10 horas, na atividade, na hora do banho. Porque assim, tem mais acesso mais com a professora, entendeu? No armário dela. Mas acesso quem tem é ela.

O diálogo indica que na concepção da ADI há brinquedos que não são disponibilizados para criança. Porém, se durante a rotina a criança tem acesso a número de brinquedos suficientes para explorar, desenvolver-se e suprir as suas necessidades, o fato de alguns serem utilizados em momentos pontuais não irá afetar a desenvolvimento, movimento livre e brincar livre da criança.

Com relação a pergunta “qual é a maior dificuldade para suprir as necessidades individuais das crianças?”, foram identificadas duas categorias: “Quantitativo de crianças por adultos”, representando as respostas em que as participantes indicaram que a maior dificuldade para atender as necessidades individuais das crianças era o quantitativo de crianças para cada adulto e “Não há dificuldades”, quando a resposta indicou não haver dificuldades para suprir as necessidades individuais das crianças.

Neste caso, a primeira categoria representa 75% das respostas analisadas (estagiária, ADI e professora) e a segunda 25% (ADI).

Gráfico 6: Dificuldade para suprir as necessidades individuais



“A grande dificuldade é questão do quantitativo de crianças por pessoa, por adultos pra tomar conta das crianças”. (Resposta da entrevistada 3 exemplificando a categoria um). Nesta fala, é apresentada uma realidade comum às creches municipais: O grande número de crianças para um número reduzido de profissionais. Este fato favorece a postura coletiva dos profissionais de educação diante das crianças. Falk (2016) alerta para o fato de que situações constantes em que o educador não direciona o olhar individualizado para as crianças e todos os cuidados são padronizados, as crianças podem perder os seus traços individuais.

Para exemplificar a categoria em que não há dificuldades, destaca-se a fala da entrevistada 4:

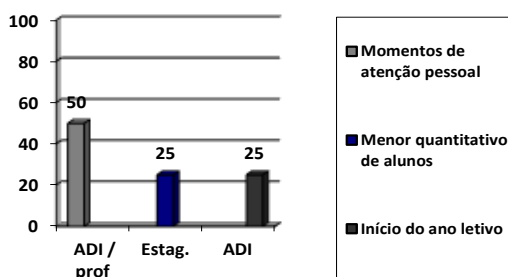
E4: são poucas, assim, as crianças que precisa de uma atenção mais especial.
 Pesquisadora: Um olhar mais individual?
 E4: É...
 P: Você acha que não tem dificuldade então?
 E4: Não, não, dá.

Ao relatar que são poucas as crianças que precisam de uma atenção especial e um olhar individual, a entrevistada demonstra uma concepção de criança como um ser inativo, que necessita apenas ser alimentada, trocada e higienizada. Uma concepção que não corresponde às concepções de criança na atualidade e nem ao que a concepção Pikler compreende, como mencionado anteriormente. Que a criança é um ser ativo, com vontades e desejos próprios e particulares.

No sentido contrário, foram encontradas três categorias para a pergunta “quando é mais fácil atender a demanda individual das crianças?”: “Momentos de atenção pessoal”, para todas as vezes que as participantes afirmaram ser mais fácil atender as demandas individuais das crianças durante o banho, troca de fralda e alimentação e “Menor quantitativo de alunos”, para todas as vezes que as participantes indicaram que é mais fácil atender as demandas individuais das crianças quando o quantitativo de alunos é menor e “Início do ano letivo”, correspondendo à uma resposta que a participante afirmou que é mais fácil atender as demandas individuais das crianças no início do ano letivo.

Tais categorias estão representadas respectivamente em 50% (ADI e professora), 25% (estagiária) e 25% (ADI), de acordo com a análise realizada.

Gráfico 7: Facilidade para suprir as necessidades individuais



Na fala abaixo, da entrevistada 3, é possível identificar a exemplificação de um diálogo categorizado em momentos de atenção pessoal:

Tipo... No banho, dá o banho individual, não dá banho todo mundo na mesma hora... Então se isso eu posso fazer, assim, dar o banho em horários que possa atender individual, eu faço. Essa questão, assim, de ficar mais um tempo com a criança na hora da comida... Assim, é... pra que ela possa comer mais tranquila. Porque cada um tem seu tempo até de engolir e tudo.

A narrativa demonstra que a entrevista entende que os momentos como banho e alimentação devem ser destinados a apenas uma criança, para, de forma individualizada, dedicar-se a ela de forma mais tranquila. O que caracteriza-se como um dos pressupostos de Pikler, que entende que no ambiente coletivo há a necessidade deste olhar individualizado, que ocorrem principalmente nos momentos de atenção pessoal, por ser um dos poucos momentos em que o educador tem a oportunidade de estar a sós com a criança.

A segunda categoria identificou o momento em que o quantitativo de alunos é menor como o momento mais fácil de atender às necessidades individuais das crianças. O diálogo abaixo exemplifica a resposta da entrevistada 1, que foi enquadrada nesta categoria.

“P: E tem algum momento que você acha que é mais fácil fazer isso? Ter esse olhar individual...”

E1: Tem quando vem uma quantidade pequena, aí fica mais fácil”.

A resposta acima demonstra mais uma vez a realidade da creche em que poucos adultos precisam dedicar-se a muitas crianças, fator que prejudica a rotina que privilegia as necessidades das crianças em detrimento das necessidades dos adultos. Nesta configuração, entende-se que dificilmente poderão ser privilegiados princípios norteadores da abordagem Pikler: A atividade de exploração, a aprendizagem autônoma, a atividade iniciada pela própria criança e a noção de competência

A última categoria, é exemplificada pela fala da entrevista 2:

Eu acho que no início do ano era mais fácil, porque eles estão muito desafiadores agora. Porque ao mesmo tempo que eles são muito dependentes, é, eles estão desenvolvendo muito, assim, no sentido de explorar a sala, explorar os materiais, então como eu te falei, eu fico tensa, porque tem menino querendo subir no outro, tem menino querendo se pendurar no berço, tem menino querendo botar coisa na boca, tem menino querendo morder... Então você fica naquela...

Nesta categoria pode-se relacionar a fala da entrevistada quando diz “tem menino querendo subir no outro, tem menino querendo se pendurar no berço, tem

menino querendo botar coisa na boca, tem menino querendo morder”, ao quantitativo de profissionais e crianças numa sala. Entende-se que o número reduzido de adultos dificulta o olhar atento a cada um, necessitando um olhar coletivo que muitas vezes não dá conta de atentar-se para tudo que acontece ao mesmo tempo.

Diante de todos os dados que foram discutidos a partir da análise das entrevistas, compreende-se que há dificuldades de suprir as necessidades individuais das crianças no ambiente da creche pesquisada. Como os resultados mostraram, um dos aspectos que parece mais ter impacto na atuação dos profissionais da Educação Infantil é a relação do quantitativo entre crianças e adultos. Por isso, entende-se que as concepções da abordagem Pikler seriam fundamentais para a compreensão da importância de dedicar-se aos momentos de atenção pessoal, do movimento livre e do brincar livre, favorecendo, desta forma, o desenvolvimento das crianças. Entretanto, lançamos aqui como reflexão a ideia de que mesmo que os profissionais possam avançar na sua formação continuada (e possam aprofundar o seu conhecimento, por exemplo, na abordagem Pikler) só isto não garantirá que a sua atuação irá privilegiar as necessidades individuais das crianças na creche. É importante que a gestão esteja atenta também a outros aspectos do cotidiano deste espaço educativo (como a relação entre o quantitativo de crianças e o de adultos) para que uma pedagogia dos detalhes possa ser, de fato, implementada.

Tendo em vista a apresentação e discussão dos resultados obtidos com as entrevistas, apresentados acima, partiremos, então, para a apresentação e discussão dos resultados encontrados a partir da análise das observações.

4.2 ANÁLISE DAS OBSERVAÇÕES:

Os vídeos analisados foram coletados a partir de quatro observações realizadas na creche, com cinco crianças de idade entre 10 e 11 meses, que resultaram em um acervo de 25 vídeos, totalizando três horas e 43 minutos de gravação, em uma média de oito minutos por vídeo.

A partir de uma apreciação minuciosa de cada vídeo e de todos os momentos que cada um deles apresentam (denominados episódios), foram identificadas três categorias de análise: 1. Atenção pessoal, que corresponde aos momentos de banho e de

troca de fralda; 2. Alimentação; 3. Movimento livre e brincar livre. Para cada uma das categorias, foram selecionados três vídeos para serem analisados.

As categorias foram definidas levando em consideração os três momentos que ocorrem na rotina da creche, que são a higiene, a alimentação e a recreação e nomeados de acordo com termos que fazem parte da abordagem Pikler.

4.2.1 ATENÇÃO PESSOAL:

A primeira categoria, atenção pessoal, foi subdividida em: Atividade mecanizada, que corresponde aos momentos em que a troca de fralda e o banho foram realizados como uma atividade de rotina e troca afetiva, que corresponde aos momentos em que houve troca entre a criança e o educador durante o banho e a troca de fralda.

Nesta categoria, o vídeo um apresenta dois episódios e os vídeos dois e três apresentam um episódio cada, sendo classificados três episódios (75%) como atividade mecanizada e um episódio (25%) como troca afetiva.

Os episódios categorizados como atividade mecanizada demonstram que as atividades de atenção pessoal são realizadas de maneira rotineira, mecanizada, sem a participação da criança neste processo. A troca de fralda e o banho são realizados da mesma forma como se realiza qualquer outra atividade do cotidiano, sem a compreensão de que esses momentos estão relacionados ao desenvolvimento da criança e sem buscar inseri-la e estimular a sua cooperação.

Em alguns momentos, é possível identificar que algumas necessidades apresentadas pelas crianças não são levadas em consideração, como, por exemplo, choros ignorados, solicitações não atendidas e movimentos bruscos e repentinos, por exemplo, quando a criança está chorando e, apesar do choro, o adulto dá continuidade a atividade que está sendo feita, sem direcionar o olhar para ela, sem oferecer o seu suporte e apoio ou tentar compreender qual a necessidade dela naquele momento. Ou ainda quando a criança é tocada sem aviso prévio, com movimentos fortes e rápidos.

Falk (2016), aponta que muitas escolas da educação infantil ainda não valorizam e não compreendem a importância dos momentos de atenção pessoal para o desenvolvimento infantil. São nesses momentos que a educadora pode ficar com apenas uma criança e dedicar-se a ela, dando atenção, conversando e observando seus gestos e reações. Por isso, os cuidados físicos são elementos importantes para a aprendizagem da criança.

Em trechos da descrição dos *episódios um* e *três*, é possível identificar de que forma o resultado apresentado acima ocorre durante a rotina do banho e da troca de fralda:

A estagiária 2 está com a criança “A”, de 10 meses, deitada no berço. A criança está chorando. Ela a deixa sozinha e pega a mochila, tirando os itens de higiene pessoal de dentro e colocando no berço. Pega um pacote de lenço umedecido e se vira para a outra estagiária, mostrando o lenço e guardando na mochila. Vai até a parede para guardá-la. A estagiária 1 fala para ela usar o lenço e ela volta com a mochila tirando-o, coloca a mochila atrás da cabeça da criança, que continua chorando. Tira a blusa da criança, passando por um braço, depois outro e pela cabeça. A levanta por um braço de forma rápida só para puxar a blusa de debaixo do seu corpo. A criança não está mais chorando. Ela a pega no colo e a leva para o banheiro.

Coloca a criança no local do banho. Ela fica com as pernas fechadas e a estagiária abre as pernas da criança que está em pé, com as duas mãos apoiadas na pia e chora ao ser tocada pelo adulto. Tira a fralda da criança e joga no lixo. Coloca uma mão nas suas costas e liga o chuveiro, a molhando com o chuveirinho. A criança fica resmungando, dando um chorinho. A criança coloca a mão na sua parte íntima e a estagiária tira a mão da criança, que chora ainda mais. A solta e coloca sabonete em suas mãos. A criança está chorando, ela se aproxima e pergunta: Que foi?

A criança olha para a estagiária e chora mais alto. A estagiária passa o sabonete no seu bumbum com movimentos rápidos e fortes enquanto ela chora. Então pega a criança, solta-a, pega mais sabonete e esfrega suas partes ao mesmo tempo em que enxagua com a água do chuveirinho. Faz mais uma vez movimentos fortes e rápidos. A criança continua chorando, ela joga água por seu corpo e desliga a água. Pega desta vez com uma mão no braço e outra na perna, depois a segura por um braço pegando por debaixo do braço da criança e com ela no colo seca o seu bumbum com um lençol, levando-a para o berço de troca. A criança está chorando. Ela a coloca no berço e a seca. (Trecho da descrição do episódio um, da categoria atenção pessoal).

A estagiária 1 pega o sabonete, virando a criança (de 10 meses) para frente dizendo: Fica assim, H, Vai! Coloca o sabonete no bumbum, costas e cabeça ensaboando em seguida. Ensaboa os braços e a criança levanta. Ela diz: H! E a criança abaixa. Quando ensaboa o outro braço, a criança levanta novamente e se vira para trás, a estagiária a vira pra frente e a abaixa colocando suas mãos apoiadas na pia. Ensaboa sua cabeça. A criança levanta e vira para o chuveiro. A estagiária diz: Vira assim ó. E a vira de volta para o lugar que estava, a abaixando e colocando suas mãos sobre a pia. Pega o pote com água e joga sobre a cabeça e corpo da criança. A criança levanta e se vira ficando de frente para a estagiária. Ela pega o chuveiro e joga água na criança. A criança mexe no regulador de temperatura e a estagiária diz: Não mexa não. Não, pode não, mexer não. Já esquentou demais. E continua jogando água. (Trecho da descrição do episódio três, da categoria atenção pessoal).

Tanto no *episódio um* quanto no *episódio três*, a estagiária realizou sua atividade sem estabelecer diálogo com as crianças, falando de maneira pontual e com poucas palavras somente quando o choro da criança ou a posição em que ela estava durante o banho atrapalhava a execução do seu trabalho.

Os momentos mais importantes de interação da criança com o adulto acontecem durante os cuidados corporais. Falk (2016) aponta os movimentos bruscos e fortes demais como fonte de sensações desagradáveis para a criança. “Se para virar a cabeça, ou levantar seus braços e pernas, a partir de sua posição espontânea, não se espera com paciência o relaxamento de seus músculos, os movimentos do adulto certamente deverão vencer sua resistência” (p.67). Como acontece no *episódio um*, quando a estagiária abre as pernas da criança sem avisá-la previamente, pegando-a de surpresa e forçando os músculos a fazerem este movimento. A sensação desagradável transparece no rosto da criança, que volta a chorar depois de ser tocada.

Na abordagem Pikler, a criança não recebe cuidados de maneira passiva, pelo contrário, acredita-se que o adulto deve estimular a participação e oferecer oportunidades para que ela coopere.

No *episódio três*, observamos que o adulto dá o banho na criança sem estabelecer uma relação de cooperação, realizando toda a atividade sozinha e chamando a atenção da criança quando ela tenta interagir, se movimentar ou olhar para o que está sendo feito.

Falk (2016) destaca, ainda, que diante de posturas bruscas e gestos que não envolvem ternura, de nada adiantam os conhecimentos profissionais, pois somente o conhecimento não é o suficiente para oferecer à criança momentos e experiências agradáveis.

Durante a rotina da creche, foi possível identificar momentos pontuais de troca afetiva, de inserção da criança na realização das atividades de atenção pessoal e de busca por atender as suas necessidades individuais. Isto pode ser observado no trecho da descrição do *episódio quatro*:

A ADI 1 está com a criança, de 10 meses, que está de roupa, no local de banho. A criança está brincando com o recipiente de sabonete líquido. A ADI diz para a criança: Bora tirar a roupa. A criança continua brincando e a educadora tira a blusa, passando pelos braços e depois a cabeça. Solta a criança e diz: Vai se segurando aí para não cair. Enquanto coloca a blusa no canto da pia e a criança se segura na pia. Tira a bermuda e quando levanta sua perna diz: O pé... O outro pé... Levantando a outra perna. Nesse momento a criança se concentra e colabora com o adulto, ajudando a levantar as pernas. A ADI solta a criança e coloca a roupa no cesto. Liga o chuveiro, vê a temperatura da água, ajusta no chuveiro e tira a fralda da criança. Dobra e se movimenta para passar no bumbum dela, que ao perceber o movimento se posiciona de maneira a favorecer o gesto. A educadora jogando no lixo em seguida.

Pega o chuveirinho, joga água na criança e diz: Lá vai! A criança fica apoiada na pia, olhando para a educadora, que coloca o pote debaixo do chuveiro e pega o sabonete, despejando nas costas e bumbum da criança, que sorri. Pega a blusa, molha no pote com água e esfrega o bumbum da criança, dizendo:

Foi frio, não foi? O sabão... Coloca a blusa na pia, despeja sabonete nas costas da criança e ensaboa as costas, o bumbum e as pernas jogando água em cima. Joga a água na cabeça e depois no rosto da criança, que sorri. Ela sorri de volta dizendo: Eita!

Pega o sabonete e coloca nas mãos dizendo: Bora lavar o cabelo? e Ensaboa o cabelo e o corpo da criança dizendo: Lava o cabelo, corpinho, suvaquinho... E a mão? Esfrega a mão... Enquanto a criança fica atenta aos gestos dela. (Descrição do episódio 4 da categoria atenção pessoal).

Diante dos diálogos estabelecidos, a cooperação da criança com o adulto e a troca de afeto identificados durante o banho, este episódio foi categorizado como troca afetiva. Nesta subcategoria, entende-se que as atividades de atenção pessoal devem ser realizadas de maneira intencional, com gestos cuidadosos e antecipação verbal de tudo o que será feito. Entende-se que este é um momento importante para o desenvolvimento da criança e para o estreitamento da sua relação com o adulto, o que favorece a sua autonomia e liberdade para cooperar em todas as ações e expressar as suas necessidades.

Na abordagem Pikler, os momentos do banho e da troca de roupas são ideais para solicitar a colaboração da criança e incentivar a sua autonomia. Falk (2016) destaca que nesta ocasião, o adulto deve pedir à criança que realize movimentos como levantar os braços ou esticar as pernas, mas esperando a reação dela para que ocorra uma ação colaborativa, como é possível observar na descrição acima, quando a ADI pede que a criança levante o pé e ela levanta, colaborando com a sua ação.

Também é possível identificar que mesmo em momentos em que o adulto não solicitou a ajuda da criança, ela se colocou em uma postura de cooperação, como quando ao perceber que a fralda seria usada para limpar o seu bumbum, a criança se posicionou de maneira a facilitar a ação. Isso aconteceu porque foi estabelecida uma relação positiva entre a criança e o adulto e, por isso, ela se sente confiante e segura e é capaz de se antecipar aos gestos da educadora.

Esses aspectos são momentos valiosos para a abordagem Pikler, que compreendem que quando o adulto explica para a criança tudo o que está sendo realizado e estimula a sua participação, favorece o conhecimento da criança sobre si mesma e dá à ela a possibilidade para se expressar e se comunicar, com liberdade para expor as suas necessidades e desejos. Essa postura estreita o vínculo afetivo com o adulto, como é possível notar quando a criança e a ADI trocam olhares e sorrisos, demonstrando uma relação de troca afetiva.

Diante das observações e análise dos episódios apresentados, percebe-se que ainda não há uma valorização dos momentos de banho e troca de fralda e compreensão

desses momentos como oportunidades de desenvolvimento da criança. Nota-se que, majoritariamente, os educadores não se atentam para o que a criança deseja expressar através dos seus gestos e choros, pelo contrário, realizam essas atividades da maneira mais rápida possível e a maneira mais rápida é excluir a criança e realizar por ela tudo aquilo que ela também poderia ajudar a fazer.

Desta forma, compreende-se que o entendimento da importância desses momentos à luz da abordagem Pikler faria uma grande diferença na rotina e no desenvolvimento das crianças, tornando agradáveis atividades que muitas vezes tornam-se estressantes e frustrantes. Evitando, assim, posturas que ignoram as necessidades da criança e gestos invasivos e desrespeitosos ao seu corpo.

4.2.2 ALIMENTAÇÃO:

A categoria de alimentação foi subdividida em alimentação mecanizada e alimentação participativa. A alimentação mecanizada compreende os momentos em que esta atividade foi realizada pelo adulto de forma mecânica, sem interação com a criança, sem buscar compreender a sua necessidade individual. Em uma postura que compreende que a alimentação deve ser realizada a qualquer custo, independente se a criança expressa o desejo e a necessidade de comer naquele momento.

Em alimentação participativa, compreende-se que o adulto tem uma postura de interação com a criança, estabelecendo diálogo e buscando suprir as suas necessidades individuais, seja ela comer ou não no momento que foi determinado para a sua alimentação. O adulto busca tornar o momento da alimentação agradável para a criança.

Nesta categoria, o vídeo um e dois possuem apenas um episódio e o vídeo três possui três episódios, em um total de seis episódios analisados. Os momentos de alimentação mecanizada correspondem a cinco episódios (83,33%) e os de alimentação participativa a apenas um (16,66%). Sendo este último episódio correspondente ao vídeo três.

A análise dos dados aponta que durante o período categorizado como alimentação mecanizada, as educadoras realizavam a ação de alimentação e, paralelamente, realizavam outras atividades, alimentando-as enquanto interagiam com outros adultos, falavam sobre outros assuntos e ofereciam colheradas repetidamente, muitas vezes sem estabelecer diálogo e contato visual, como é demonstrado no trecho abaixo:

(...) (A estagiária) Boceja, olha para as suas unhas, olha ao redor da sala, amassa a comida que está no prato. A criança fica mastigando e olhando fixamente para a estagiária. A estagiária para de amassar a comida pra olhar para o outro lado, na direção dos adultos que estão conversando, a criança redireciona o seu olhar e fica olhando para os adultos também. (...) A estagiária volta a dar comida à criança, olhando para o lado, ouvindo a professora, concordando com a cabeça e conversando com ela. A criança continua olhando para a estagiária, aguardando que ela lhe dê a comida e quando ela aproxima a colher, abre a boca e mastiga. A estagiária limpa a boca da criança de maneira rápida e forte e a criança afasta o rosto e faz careta, tentando sair da situação, mas a estagiária termina de limpar a sua boca assim mesmo e continua olhando para o lado, conversando e a criança fica olhando em direção aos adultos que estão conversando. Dá uma colherada à criança, que abre a boca quando ela aproxima a colher, e continua olhando para o lado, prestando atenção na conversa. Volta para o prato, mas rapidamente se volta para olhar uma criança que está chorando. Se volta para o prato e para a cozinheira que está falando. A criança permanece atenta à estagiária, direcionando o seu olhar para onde a estagiária olha. A refeição está sendo realizada com a criança sentada no cadeirão de alimentação e a estagiária sentada em uma cadeira de frente para a criança. (Trecho do episódio 1, da categoria alimentação).

A figura 1, apresentada abaixo, mostra o momento em que a estagiária alimenta a criança olhando para o lado, conversando com a professora.

Figura 1 – Episódio um, alimentação.



Fonte: Compilação do autor

Na abordagem Pikler, o momento da alimentação é também um momento de cuidado e oportunidade para estabelecer e estreitar o vínculo afetivo entre a criança e o adulto, por isso, o adulto não deve interromper o processo da alimentação, devendo focar somente nisso.

Na descrição acima, percebe-se que a estagiária não está focada em alimentar a criança, pelo contrário, ela dá mais atenção ao que acontece a sua volta do que para a criança que está alimentando. Isso demonstra para a criança que o que está a sua volta é mais importante do que ela. Este fato pode ser observado quando a criança direciona o olhar para onde a estagiária olha, buscando entender o que ela está olhando.

Ao estudarem a abordagem, os autores Fochi, Cavalheiro e Drechsle (2016) ressaltam que durante a alimentação o adulto deve dar à criança a consciência do que que está acontecendo, estimular a sua cooperação para que ela consiga aos poucos se alimentar sozinha e anunciar as suas ações para que ela possa antecipar o que vai acontecer.

No episódio descrito, é possível identificar que a estagiária não proporciona à criança oportunidades de cooperação, bem como não antecipa as suas ações e não demonstra que a alimentação é um momento importante. Isso pode ser constatado, por exemplo, quando ela para de amassar a comida para prestar atenção nos adultos, quando alimenta a criança olhando para o lado ou quando não percebe que a criança está aguardando a comida.

Nota-se, ainda, que alimentação é feita em um cadeirão. Esse tipo de móvel mantém a criança elevada para ficar na altura do adulto e possui cintos de segurança que imobilizam a criança e impedem que ela levante ou movimente o seu tronco. O uso desse móvel restringe a liberdade da criança se movimentar e a coloca em uma postura passiva no seu processo de alimentação. A abordagem Pikler indica que quando a criança já é capaz de sentar sozinha, ela já deve ser alimentada sentada em uma cadeira firme, com os pés tocando o chão e uma mesa pequena. Deve ainda, participar da alimentação com a sua própria colher até que consiga se alimentar sozinha.

As observações mostram, ainda, que o tempo e a vontade da criança para se alimentar não parecem ser aspectos que são levados em consideração durante o momento da alimentação. Um trecho do *episódio dois* narra o momento em que uma auxiliar de desenvolvimento infantil força uma criança a comer, abrindo a sua boca com os dedos, colocando a colher com a boca da criança fechada e utilizando-se de artifícios como vídeo em celular e água para forçar a criança a comer.

(...) (A ADI) Oferece uma colher a criança de 11 meses, ela coloca as mãos na frente do rosto. A ADI segura as mãos da criança dizendo: Toma, E.! E.! E. A criança abaixa a cabeça, cobrindo com as mãos e ela continua com a colher chamando-o: E.! E.! (...) Pega o celular dizendo: Olha, deixa eu ver o baby shark, colocando um vídeo para ela assistir. A criança levanta o rosto e abre um sorriso olhando para o celular. Ela pergunta: Quer ver o baby shark? E leva a colher em sua direção. A criança abaixa a cabeça e coloca as mãos na frente do rosto. Ela liga o desenho e tenta mais uma vez dar a colherada. A criança abaixa o rosto. Ela tenta mais uma vez, a criança abaixa a cabeça. A ADI pega a criança no colo e ela chora. Coloca ela deitado e posiciona o celular para ela ver o desenho. Coloca a colher em sua direção, ela fecha a boca e ela coloca a colher entre seus lábios com a boca fechada dizendo para olhar o tubarão, enquanto enfia a colher em sua boca. Diz: Vai! É gostoso! A criança serra o dente...

A ADI Amassa a banana e dá uma colherada a ela, ela cospe e a ADI vai colocando a banana novamente em sua boca. Diz: Vai E., abre a boca. E coloca o dedo dentro da boca da criança, tentando abri-la. Ela abre a boca dela com o dedo e coloca a colher. A criança cospe, a ADI pega a banana cuspidada com a colher e tenta dar de novo. (...)

A ADI dá mais uma colherada. A criança cospe e ela pega com a colher oferecendo novamente. Ela come um pouco e fecha a boca. A ADI abre a boca dela com os dois dedos. (...)

A cozinheira leva a água (que a ADI pediu), a ADI pega, coloca na mesa e molha a colher com a banana na água. Ela coloca na boca dele, dizendo: Água! Água! E a criança engole. (Trecho do episódio 2, da categoria alimentação).

A figura 2, mostra o momento em que a ADI, utilizando o celular para distrair a criança, aponta para o desenho, mostrando o tubarão, na tentativa de fazê-la comer.

Figura 2 - Episódio dois, alimentação.



Fonte: Compilação do autor

De acordo com Soares (2017), a alimentação é um momento de socialização e, por isso, este momento não envolve apenas alimentar o corpo, mas também criar laços sociais e afetivos. “Por este motivo, ao invés de distrair a criança para colocar comida em sua boca, é mais interessante chamar sua atenção para o que está acontecendo naquele momento, para que o ato de comer seja um encontro prazeroso”. (p. 25). A autora destaca, ainda, que nunca se deve obrigar uma criança a comer mais do que ela quer.

No trecho da descrição do *episódio dois*, apresentado acima, nota-se a insistência da ADI em fazer a criança comer, mesmo quando esta demonstra de diversas formas que a alimentação não é uma necessidade naquele momento. Ao abrir a boca da criança com o dedo e continuar oferecendo comida mesmo depois dela cuspir, a auxiliar mostra que a vontade da criança não é importante, pois mesmo contra o seu desejo, o alimento continua a ser oferecido por diversas vezes. A utilização do vídeo e da água como instrumentos de distração apontam, ainda, que não há uma tentativa de favorecer à criança a conscientização da importância daquele momento, pelo contrário, indica que aquela é uma atividade da rotina que deve ser realizada a todo custo, ainda que contra a sua vontade.

Outro aspecto importante que deve ser destacado são os movimentos que impedem a movimentação da criança e objetivam a ingestão rápida da comida. Esses gestos demonstram a falta de interesse na vontade da criança, no paladar da criança favorável ou não por aquele alimento.

Além disso, durante a alimentação, e em todos os outros momentos de atenção pessoal, deve-se respeitar o ritmo do bebê. “O ritmo do bebê é respeitado – a velocidade que ele come, o tempo que ele dorme, por exemplo – são determinados pelo bebê”. (GABRIEL, 2016, p.16).

No *episódio quatro*, que foi categorizado como alimentação participativa, é possível identificar que a auxiliar de desenvolvimento infantil busca inserir a criança no processo da alimentação, interagindo, trocando olhares para fazer deste um momento agradável e prazeroso para a criança.

A ADI 1 está sentada na cadeira e dá comida à criança B, de 10 meses, sentada em seu colo. Ela direciona a colher para a boca da criança dizendo: Come feijãozinho com jerimum... A criança abre a boca e come. Tem um macarrãozinho... E dá a comida a criança, que abre a boca quando a colher se aproxima. Dá mais uma colherada e diz: Ai, meu Deus, essa carne boa. A criança olha para a ADI e ela olha para a criança e repete sorrindo: Ai, meu

Deus! Dá mais uma colherada dizendo: Hummm! A criança olha para ela e come.

A ADI Diz para uma criança que está próxima olhando a comida: Ô, Pipi, daqui a pouco é você.

Aproxima a colher da criança, que abre a boca, dizendo: Ai, que delícia! E canta: Que gostoso! Que gostoso! Quando acaba a gente quer de novo. A criança balança levemente a cabeça, acompanhando o ritmo da música.

Ela aproxima a colher da criança, esperando que ela termine de mastigar. A criança abre a boca e a ADI dá mais uma colherada, dizendo: Hummm, olha! Tá comendo tudo! Dá mais uma colherada dizendo: Humm, delícia. (Trecho do episódio 4, da categoria alimentação).

Nesta descrição, é possível identificar pontos positivos com a relação à alimentação da criança e também aspectos que são enfatizado pela abordagem Pikler. Neste episódio, a ADI durante todo o tempo dialoga com a criança e antecipa à ela as suas ações. Quando ela diz “Come feijãozinho”, ela não só antecipa que irá lhe oferecer o alimento como também descreve o que a criança vai comer. Durante os diálogos há também a troca de olhares entre a criança e o adulto e os gestos da criança indicam que a alimentação está acontecendo de maneira tranquila e dentro da sua vontade. Quando a criança abre a boca ao ver a colher se aproximar e balança a cabeça ao ouvir a música, ela demonstra sensações agradáveis.

Outro aspecto positivo importante, é o respeito ao ritmo da criança. Mesmo com a colher de comida direcionada para ela, a educadora esperou que ela terminasse de mastigar e abrisse a sua boca para que o alimento fosse introduzido, demonstrando, assim, o respeito ao ritmo e à vontade da criança.

Apesar do episódio destacado acima revelar posturas e momentos positivos com relação à alimentação, observa-se que no ambiente pesquisado, a alimentação é realizada como uma atividade rotineira, que deve ser cumprida a todo custo, independente do desejo da criança. Faz-se necessário, portanto, compreender a alimentação como um momento que deve proporcionar prazer e satisfação à criança, e para isso deve ser realizado de maneira exclusiva, sem interferências, como Emmi Pikler indica em seus estudos e pesquisas.

Após a análise e discussão referentes aos momentos de banho, troca de fralda e alimentação, serão apresentados e discutidos os resultados referentes aos momentos de movimento livre e brincar livre na rotina da creche.

4.2.3 MOVIMENTO LIVRE E BRINCAR LIVRE:

A categoria movimento livre e brincar livre foi subdividida em interferência sem respeito e deixar livre sem suporte, levando em consideração a postura do adulto com relação à criança.

Na subcategoria interferência sem respeito, entende-se que o adulto interfere na atividade da criança de modo a interromper a sua atividade, privando-a de descobrir por si mesma as suas capacidades.

Em deixar livre sem suporte, compreende-se os momentos em que o adulto deixa a criança livre para brincar e se movimentar, porém não a observa e não se atenta para o que ela está fazendo e nem está disponível para dar suporte e ampará-la se for necessário.

Nesta categoria, o vídeo um é composto por um episódio; o vídeo dois, por cinco episódios e o vídeo três por dois episódios, totalizando oito episódios. Os momentos identificados como interferência sem respeito correspondem a quatro episódios (50%) e os identificados como deixar livre sem suporte, a quatro episódios (50%).

As observações e análises demonstraram que durante todo o tempo o espaço da sala, sua organização e a rotina estabelecida proporcionavam às crianças experiências para o movimento livre e o brincar livre.

Os brinquedos ficavam disponíveis na sala para que todos tivessem acesso e mesmo aqueles que não estavam a mostra podiam ser acessados a qualquer momento pelas crianças, que elas já sabiam onde ficavam guardados e sozinhas já conseguiam abrir o recipiente e escolher com o que brincar. A rotina estabelecida também demonstrou favorecer a interação entre os pares e a exploração dos objetos e espaço pelas crianças.

A abordagem Pikler considera que um ambiente favorável ao movimento e ao brincar livre deve ser aquele em que os objetos e brinquedos estão ao alcance das crianças, possibilitando que elas experimentem e façam descobertas. O ambiente também deve ser organizado em um chão firme para que a criança consiga se movimentar livremente, evitando colchões ou emborrachados. Aspectos que puderam ser contemplados durante as observações no espaço da creche.

O trecho do *episódio um* exemplifica como ocorrem os momentos categorizados como interferência sem respeito. A descrição narra de que forma as crianças

experimentam, exploram e interagem entre si e o momento em que a estagiária interrompe a experiência entre duas crianças.

A criança A, de 11 meses, está no canto da sala, atrás da porta, com um recipiente redondo e grande (que guarda os brinquedos) deitado. Ela o gira para os lados, empurra-o para a parede e depois tenta levantá-lo.

Com ele deitado, empurra em direção a parede, o recipiente volta e ela o empurra novamente por cinco vezes. Muda de parede e faz a mesma coisa por três vezes. Fica de frente para o recipiente e o bate contra a porta por diversas vezes. Dois adultos gritam o nome da criança ao mesmo tempo. Ela para e fica olhando para o recipiente. O desencosta da parede, abaixa e tenta entrar nele.

A criança B, de 10 meses, se aproxima, puxa o recipiente. A criança A levanta e bate com as mãos na porta. A criança B entra no recipiente. A criança A fica olhando e se aproxima para olhar, resmungando, tentando dizer algo. A criança A começa a empurrar o recipiente e a criança B sai de dentro.

A criança A empurra o recipiente pela sala fazendo sons com a boca. A criança B entra nele novamente e a criança A empurra até chegar num monte de brinquedos e não conseguir empurrar. A criança A para e olha para dentro do recipiente tentando entender, continua tentando empurrar e “conversa” resmungando com a criança que está dentro.

A estagiária 1 chama a criança A pelo nome.

A criança A abaixa na frente da criança B dentro do recipiente e continua a “conversa”. Senta no chão e pega um brinquedo. A estagiária 1 se aproxima, puxa a criança B pelas mãos e guarda o recipiente dizendo para ela: Vai pegar a bola. (Trecho do episódio 1, da categoria movimento livre e brincar livre)

A figura 3 mostra o exato momento em que a estagiária se aproxima para retirar a criança de dentro do recipiente e guardá-lo.

Figura 3 - Episódio um, brincar livre e movimento livre.



Fonte: Compilação do autor

O episódio acima demonstra que não há uma consciência da importância de deixar a criança descobrir seus próprios movimentos e limites, fazer experimentos com objetos e comprovar hipóteses. No momento em que a criança A chega até o monte de brinquedos e percebe que o recipiente não rola mais e tenta dialogar com a outra criança, ela está investigando o que aconteceu para o recipiente não continuar rolando e se não fosse interrompida, provavelmente após tentar empurrá-lo novamente iria olhar a sua volta e experimentar possibilidades até descobrir o que estava acontecendo. Porém, a interrupção da estagiária, que acabou com a brincadeira e guardou o recipiente, impediu que a criança fizesse a sua exploração e descobrisse o que estava acontecendo.

Os estudos de Pikler demonstram que a postura do educador deve ser a de se manter o campo de visão da criança, mas sem intervir diretamente e sem ser invasivo, apenas monitorando para socorrê-la em situações de perigo.

Falk (2016) também destaca que os brinquedos devem estar disponíveis para a criança até o momento em que ela demonstrar desinteresse por ele, não devendo ser recolhido ou substituído até que ela esgote todas as possibilidades de manuseio e exploração do objeto. No episódio acima, identificamos que o adulto retirou o objeto da criança durante a sua exploração, impedindo a ação investigativa da criança acerca do objeto.

No *episódio três*, também é possível identificar a interrupção do adulto, que impossibilita a criança de tentar manipular e desvirar um objeto. Antes mesmo que ela tente, o adulto já fez por ela.

A criança B, de 10 meses, está sentada no colchão segurando um mordedor que tem água dentro com uma mão. Olha para ele balançar, passa para outra mão e balançar novamente. E fica olhando, balançando e passando de uma mão para outra. Ela fica parada, segurando o mordedor com as duas mãos observando as crianças na sala. Pega o brinquedo que estava na mão anteriormente, vira para baixo e coloca o mordedor dentro dele. Tira o mordedor e balançar, passa para a outra mão e balançar. Joga o mordedor e se vira para trás. Fica olhando para um brinquedo que está de cabeça para baixo (espécie de bandeja com botões que giram e fazem barulho), um adulto se aproxima, desvira o brinquedo e a criança começa a manipulá-lo. Estica o braço e o corpo e pega o mordedor novamente e fica balançando com uma mão. Joga o mordedor para longe. (Trecho do episódio 2, da categoria movimento livre e brincar livre).

Quando o adulto se aproxima e vira o objeto para a criança, ela está impedindo a criança de desenvolver a sua autonomia. A estagiária impede, que no seu ritmo e de acordo com as suas possibilidades de postura e movimento ela encontre uma forma de acessar o brinquedo e manipular o objeto por si mesma.

Falk (2011) citando Emmi Pikler destaca que “a criança que consegue algo por sua própria iniciativa e por seus próprios meios adquire uma classe de conhecimentos superior àquela que recebe a solução pronta” (p. 27).

A abordagem indica que qualquer interferência do adulto deve acontecer com delicadeza, se colocando na altura da criança e com ternura dialogar e dar assistência à criança, estabelecendo um vínculo de confiança mútua. A criança confia no adulto, que vai intervir somente quando for necessário, e o adulto confia na capacidade da criança,

Na descrição do *episódio sete*, caracterizado como deixar livre sem interferência, observa-se a exploração de duas crianças, que livremente brincam e exploram os objetos e o espaço da sala.

A criança A, de 11 meses, está engatinhando pela sala atrás de uma bolinha. Quando ela se aproxima e tenta pegar a bola, a bola escorrega das mãos dela e ela vai atrás tentar pegá-la.

A criança segura duas bolas, bate uma na outra e as deixa cair. Pega uma com uma mão e a joga debaixo das cadeirinhas de alimentação. Fica parada olhando e vai em direção a outra bolas. A criança B, de 10 meses, se aproxima andando e abaixa para pegar a bola. A criança A dá um grito. A criança B senta no chão e pega um carrinho de plástico que estava próximo e fica brincando, o empurrando em cima do pé da cadeirinha. A criança A engatinha para perto da cozinha e fica sentada na porta. Durante todo o tempo os adultos conversam entre si sobre assuntos aleatórios. (Trecho do episódio 7, da categoria movimento livre e brincar livre).

Nota-se que as crianças se movimentam livremente, exploram o espaço e fazem experiências com os objetos, identificando os sons que emitem, tentando equilibrá-las nas mãos e interagindo entre si, oportunidades que favorecem a autonomia da criança, o brincar e o movimento livre. Porém, durante todo esse tempo não há um olhar atento dos adultos sobre as crianças.

A abordagem Pikler destaca que ao brincar e se movimentar livremente, a criança não deve estar desamparada, pois cabe ao adulto o olhar atento de observação para identificar possíveis perigos, encorajar, dar segurança e intervir para evitar que ela se machuque. O adulto também deve estar alerta aos gestos, expressões faciais e ao corpo da criança para perceber situações que possam estar causando desconforto ou sofrimento para a criança.

Durante todo o brincar e movimento, observa-se que os adultos não estão atentos às crianças, principalmente pelo fato de estarem conversando entre si. Soares (2017) aborda sobre o papel do educador no movimento e no brincar livre do bebê, ressaltando esse olhar atento que encoraja a autônima e ao mesmo tempo se disponibiliza a interferir

caso haja necessidade, acompanhando atentamente as suas descobertas e oferecendo condições para que o bebê alcance cada etapa do seu desenvolvimento. O educador deve observar e acompanhar as descobertas feitas pela criança, observando o seu corpo, suas expressões faciais e gestos para identificar o que ela sente e, assim, evitar situações de desconfortos. Porém, sem interferir na sua atividade sem que seja realmente necessário.

Ao analisar as observações, compreende-se que as crianças ficam soltas, sem que o adulto tenha um olhar atento ao que elas estão fazendo, outras vezes seus próprios experimentos ou interações com os pares são interrompidos, impedindo que a criança descubra por si só as suas próprias capacidades. Porém, a observação possibilitou constatar que a disposição livre de brinquedos e objetos na sala e a postura de permitir que a criança escolha o que fazer, como fazer e com o que fazer possibilitam a autonomia e desenvolvimento livre das crianças, resultando uma experiência positiva, conforme a abordagem Pikler indica.

Com as discussões apresentadas acima, encerra-se o capítulo destinado a análise dos dados coletados ao longo desta pesquisa. A seguir, serão apresentadas as considerações finais do trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como tema central a Abordagem Pikler e os princípios de respeito, confiança e vínculo em trabalhos coletivos com bebês e crianças, contemplando as suas individualidades. Tais fundamentos são de grande importância para a atuação dos educadores nas creches por proporcionarem o desenvolvimento integral das crianças a partir do respeito aos seus próprios limites, de uma relação afetiva privilegiada, da valorização da sua autonomia e da sua participação em todos os processos.

Assim, a pesquisa levou o campo teórico para a prática pedagógica, fazendo uma importante e necessária reflexão sobre o que é constado e orientado por estudos, documentos oficiais, normas e diretrizes e o que é feito na prática, no chão da sala de aula, especificamente em uma instituição pública.

Considerando que a abordagem Pikler é fundamental para compreender a criança como um sujeito ativo e único e que a creche é um espaço de desenvolvimento integral, buscou-se, investigar se as atividades cotidianas de acolhimento e cuidados desenvolvidas pelos profissionais da educação no berçário contemplam a individualidade dos bebês.

Desta forma, foi proposto como objetivo geral compreender como ocorrem as atividades de atenção cotidiana e movimento livre em um berçário da rede municipal do Recife-PE. Como objetivos específicos foram propostos identificar como ocorrem as atividades de atenção pessoal e acolhimento dos bebês e de que maneira a individualidade dos bebês é considerada nessas atividades e identificar se o espaço físico escolar e a rotina estabelecida pela professora proporcionam o movimento livre dos bebês.

Ao longo da pesquisa foi possível atingir todos os objetivos propostos e identificar que no berçário da creche investigada as atividades de atenção cotidiana e movimento livre acontecem de maneira rotineira e muitas das vezes mecanizada, sem dar o devido valor para a realização dessas atividades e sem compreender a importância delas para o desenvolvimento infantil, conforme a Abordagem Pikler postula.

Com relação ao objetivo específico que buscou identificar como ocorrem as atividades de atenção pessoal e acolhimento dos bebês e de que maneira as suas individualidades são consideradas, identificou-se que os cuidados de higiene, alimentação e a acolhida dos bebês ocorrem de maneira a favorecer o trabalho dos

adultos e a cumprir com a rotina estabelecida pela creche e, por isso, não visam em primeiro lugar atender as necessidades dos bebês, sendo realizadas de maneira mecânica, como a falta de diálogo com a criança durante a realização dessas atividades e choros ignorados, por exemplo.

A individualidade das crianças é considerada pelos adultos nos momentos de atenção pessoal, mas não de uma maneira que compreende que aquele período deve ser dedicado à interação, troca de afeto, cooperação da criança com o adulto e desenvolvimento da sua autonomia. Pelo contrário, a pesquisa apontou, que as educadoras consideram que cuidar individualmente de cada criança, dar banho em uma por vez e trocar uma por vez é suprir as suas necessidades que se resumem a ter um momento individual de cuidados e, por isso, durante os momentos coletivos, o olhar atento às necessidades particulares não é considerado, prevalecendo o olhar coletivo e homogeneizador.

No segundo objetivo específico, que buscou identificar se o espaço físico escolar e a rotina estabelecida pela professora proporcionam o movimento livre dos bebês, identificou-se que a organização do espaço físico e a rotina favorecem a movimentação livre e o brincar espontâneo dos bebês.

A disposição dos brinquedos e objetos pela sala, a textura do chão em que as crianças permanecem e a possibilidade de explorarem o ambiente, pegarem o brinquedo que quiserem, quando quiserem e utilizá-lo como quiserem são posturas que favorecem o movimento livre da criança e possibilita o seu brincar livre. Porém, apesar desta configuração, não é possível considerar que a rotina proporciona totalmente o movimento livre dos bebês, pois entende-se que além do espaço físico é necessário uma postura do adulto que observa sem interferir, mas permanece atento a todas as suas necessidades expressas por gestos, falas, olhares e oferece segurança e encorajamento para que ele supere seus desafios sozinho. Por isso, o espaço e a rotina foram considerados como favoráveis a proporcionar e não como proporcionadores do movimento livre, tendo em vista que não foi identificada uma presença atenta e disponível dos adultos para servir com suporte afetivo para os bebês.

Desta maneira, ao retomar o problema da pesquisa que pretendia investigar se as atividades cotidianas de acolhimento e cuidados desenvolvidos pelos profissionais da educação no berçário contemplam a individualidade dos bebês, identificamos que as atividades e a rotina do berçário não consideram a individualidade dos bebês. Isso não quer dizer que em nenhum momento há um olhar individual para as necessidades

apresentadas pelas crianças, mas de uma maneira global, todas as atividades, organização e rotina propostas visam o favorecimento do coletivo.

A própria configuração de funcionamento das creches não é favorável a suprir as necessidades individuais das crianças, tendo em vista que nesses ambientes coletivos há um grande número de crianças para poucos adultos, especialmente quando levamos em consideração que esta faixa etária demanda muitos cuidados e dedicação exclusiva do adulto.

Na rede municipal do Recife, é normatizado que cada adulto fique responsável por cuidar de cinco crianças, porém algumas creches conseguem ter o auxílio de uma estagiária para que esse quantitativo diminua, como é o caso da instituição pesquisada. No entanto, é importante destacar que as atividades como banho e troca de fralda não são de competência da professora, portanto, mesmo com a estagiária o quantitativo continua sendo de cinco crianças para cada adulto para essas atividades. Configurada desta forma, a própria instituição contribui para que o adulto direcione o olhar coletivo e homogeneizador sobre as crianças, desconsiderando a necessidade individual que muitas vezes não é percebida e identificada, como a pesquisa apontou em trechos em que as educadoras demonstraram considerar que banho e alimentação eram as únicas necessidades da criança ou que poucas crianças apresentam necessidades individuais.

Durante o percurso de realização desta pesquisa, foram encontrados alguns desafios, entre eles o número reduzido de pais dispostos a contribuir com a pesquisa, o que restringiu o número de crianças participantes nos registros em vídeo. Ainda com relação aos sujeitos da pesquisa, pode-se destacar a limitação na realização das entrevistas, tendo em vista que duas estagiárias participaram das observações em vídeo e, por questões de organização da rotina na instituição e do tempo destinado a cumprir todas as atividades com as crianças, somente uma das estagiárias foi entrevistada.

Destaca-se também que a coleta dos dados foi realizada no segundo semestre de 2019 e devido ao contexto mundial da pandemia da covid-19, o trabalho não pôde ser concluído no ano subsequente à coleta.

Após a realização desta pesquisa, e levando em consideração que toda construção científica é inacabada, sugere-se que seja realizada uma capacitação dos profissionais que atuam nas creches, incluindo além dos professores, os auxiliares de desenvolvimento infantil e os estagiários, que atuam diretamente com as crianças sem que seja necessário uma formação na área da educação. Acredita-se que através de formações e de uma conscientização da importância da atenção privilegiada, dos gestos

e cuidados intencionais e da valorização da cooperação e da autonomia para o desenvolvimento das crianças de 0 a 3 anos, professores, ADIs e estagiários atuarão de maneira mais efetiva, intencional e cuidadosa.

A pesquisa também suscitou o interesse em investigar de que forma essas atividades são realizadas nas turmas das crianças de 1 a 3 anos, conseguindo, assim, contemplar a faixa etária de 0 a 3 anos, que é a faixa etária pela qual a abordagem Pikler se dedica.

Desta forma, entende-se que os resultados obtidos nessa pesquisa são de grande relevância para compreender de que forma acontece a rotina na creche e de que maneira essa rotina pode ser aprimorada, visando o pleno desenvolvimento da criança. Ao considerar que a BNCC tem a concepção de criança como um sujeito social, capaz de fazer descobertas e aprender, um sujeito que observa, questiona, levanta hipóteses, faz julgamentos e constrói conhecimentos, os resultados desta pesquisa revelam que ainda é preciso investir na educação das creches para que a concepção de criança reflita na prática cotidiana dos profissionais da educação.

A realização desta pesquisa foi de grande importância para a minha formação acadêmica, possibilitando o desenvolvimento de um olhar atento para a criança, que vai além das teorias e dos conhecimentos pedagógicos, mas que prioriza a atenção, o cuidado e o afeto, tão importantes quanto os conhecimentos da pedagogia. Assim, entendo que a pesquisa agregou muito à minha formação e sem dúvida, ao trabalhar com essas crianças, levarei em consideração todas as necessidades identificadas neste trabalho e que não puderam ser atendidas na rotina da creche.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Tradução: D. Flaksman. Rio de Janeiro: LCT, 1978.

AZEVEDO, Heloisa Helena O. de. **Educação Infantil e formação de professores: para além da separação cuidar-educar**. 1. ed. São Paulo: Editora UNESP, 2013.

BACH, Eliane Loreni. PERANZONI, Vaneza Cauduro. **A história da Educação Infantil no Brasil: fatos e uma realidade**. EFDesportes.com, Revista Digital. Buenos Aires –Ano 19-nº192 – Maio de 2014. Disponível em: <<https://www.efdeportes.com/efd192/a-historia-da-educacao-infantil-no-brasil.htm>> Acesso em 15 jul 2021.

BORTOLANZA, Ana Maria Esteves. FREIRE, Renata Teixeira Junqueira. **Educação Infantil e a Base Nacional Comum Curricular: concepções de criança, desenvolvimento e currículo**. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.20435/serie-estudos.v23i49.1138>> Acesso em: 24 fev 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <568 http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf>. Acesso em: 24 fev 2021.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo: 1988.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças** Brasília: MEC/SEF/DPE, COEDI, 1995.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. **Política nacional de educação infantil**. Brasília: MEC/SEF/DPE, COEDI, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010.

FALK, Judit (Org.). **Abordagem Pikler, educação infantil**. Tradução Guilherme Blanco Ordaz. São Paulo: Omniscência, 2016.

_____. **Educar os três primeiros anos a experiência de Lóczy**. Araraquara: Junqueira & Marin, 2011.

FOCHI, Paulo; DRECHSLER, Claudia Fernanda Bergamno; CAVALHEIRO, Carina. (2016). **Contribuições de Emmi Pikler para a Educação de bebês nos contextos brasileiros.** Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/312214108_Contribuicoes_de_Emmi_Pikler_para_a_Educacao_de_bebes_nos_contextos_brasileiros>. Acesso em 22 abr. 2019.

FOCHI, Paulo; DRECHSLER, Claudia Fernanda Bergamno; FOESTEM, Patrícia; CAVALHEIRO, Carina. (2017). **A pedagogia dos detalhes para o trabalho com bebês na creche a partir dos pressupostos de Lóczy.** Disponível em: <<https://www.researchgate.net/publication/317371330>>. Acesso em 16 mar. 2021.

FREITAS, Anita Viudes. **A atenção pessoal aos bebês e às crianças bem pequenas nos centros de educação infantil: contribuições da abordagem Emmi Pikler.** Disponível em: <<http://revistaqualis.sumare.edu.br/index.php/revista/article/view/18/53>>. Acesso em 22 abr. 2019.

_____, Anita Viudes. PELIZON, Maria Helena. **As contribuições da experiência de lóczy para a formação do professor de educação infantil.** Disponível em: <http://www.plataformadoletramento.org.br/arquivo_upload/2014-05/20140530170417-experiencia_loczy_corrigeo_30.05.2014.pdf>. Acesso em 22 abr. 2019.

FRAGA, Karoline Freitas Sathler; SILVA, Marcela Serrão Neves; SILVA, Vanessa Gomes da; MELO, Denise Mendonça de. **Cuidados em ambientes institucionalizados com crianças: uma reflexão pela perspectiva psicanalítica e pela abordagem Pikler.** Disponível em: <<https://seer.cesjf.br/index.php/ANL/article/viewFile/2324/1550>>. Acesso em 17 mar. 2021.

GABRIEL, Marília Reginato. **Contribuições de um programa de acompanhamento baseado na abordagem pikleriana para a promoção da qualidade das interações educadora-bebê.** Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/157507/001019904.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em 02 mai. 2021.

GONÇALVES, Fernanda. **A educação de bebês e crianças pequenas no contexto da creche: uma análise da produção científica recente.** Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/130990/332278.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 26 fev 2021.

GRZYBOYSKI, Denize. MOZZATO, Anelise Rebelato. **Análise de conteúdo como técnica de análise de dados qualitativos no campo da administração: Potencial e desafios.** Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rac/v15n4/a10v15n4.pdf>>. Acesso em 09 set. 2020.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LAVILLE, Christian. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas.** Tradução: Heloisa Monteiro e Francisco Settineri. — Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMQ 1999.

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

MELLO, Suely Amaral; SINGULANI, Renata Aparecida Dezo. 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, abr. 2014. ISSN 2175-795X. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2014v32n3p879>>. Acesso em: 22 abr. 2019.

MONTENEGRO, Thereza. **Educação infantil: a dimensão moral da função de educar**. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psie/n20/v20a05.pdf>>. Acesso em: 26 fev 2021.

OLIVEIRA, Zilma de Ramos. **Educação Infantil: Fundaments e métodos**. São Paulo: Cortez, 2008.

PORTUGAL, Paula Neves; GABRIEL, Marília Reginato; PICCININI, Cesar Augusto. Espaço do berçário: contribuições de um programa de acompanhamento. **Arq. bras. psicol.**, Rio de Janeiro, v. 71, n. 1, p. 36-53, 2019. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672019000100004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 16 mar. 2021.

SEGUNDO, Rinaldo. **A invenção da infância: pressuposto para a compreensão do Direito da Criança e do Adolescente**. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/4542/a-invencao-da-infancia>> Acesso em: 15 mai. 2019.

SILVA, Ana Paula Soares. PANTONI, Rosa Virgínia. Educação de crianças em creche. In: **Salto para o futuro**. Brasília: Ano XIX – Nº 15 – Outubro/2009.

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

TIRIBA, Lea. **Educa e cuidar ou, simplesmente educar? Buscando a teoria para compreender discursos e práticas**. Disponível em: <<https://anped.org.br/sites/default/files/gt07939int.pdf>> Acesso em: 26 fev 2021.

APÊNDICES

APÊNDICE A

ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM OS PROFISSIONAIS DA CRECHE

1. Nome:
2. Idade:
3. Formação:
4. Atua há quanto tempo na profissão?
5. Atua há quanto tempo na creche? Há quanto tempo com berçário?
6. Há quantos bebês no berçário?
7. Quantos profissionais lidam diretamente com os bebês?
8. Como é a rotina no berçário?
9. Como acontecem as atividades de atenção pessoal dos bebês, como troca de fralda, banho e alimentação?
10. Esses momentos têm um tempo estimado para serem realizados ou o educador pode investir nas necessidades individuais de cada bebê?
11. Esses momentos são realizados sempre pela mesma pessoa?
12. No momento da alimentação cada adulto é responsável por alimentar quantas crianças ao mesmo tempo?
13. Como é o momento do brincar?
14. Há brinquedos dispostos para que o bebê pegue quando sentir necessidade?
15. Há momentos em que eles ficam livres para escolherem qual atividade fazer? Seja brincar, deitar, interagir com o outro...
16. Você considera possível suprir as necessidades individuais do bebê mesmo estando em um ambiente coletivo?
17. Quais as maiores dificuldades que você vivencia em relação a suprir as necessidades individuais de cada bebê, nos diferentes momentos da rotina? (Podes me dar um exemplo desta(s) dificuldade(s)?
18. Em que momentos você percebe que é mais fácil atender as necessidades individuais de cada bebê? (Podes me dar um exemplo destes momentos?)

APÊNDICE B

ROTEIRO PARA REALIZAÇÃO DAS OBSERVAÇÕES DA ROTINA DA CRECHE (CUIDADOS PESSOAIS, MOVIMENTO LIVRE E BRINCAR DO BEBÊS)

- Que materiais estão disponíveis para a estimulação do desenvolvimento dos bebês?
Tais materiais são adequados para a estimulação do desenvolvimento dos bebês?
- Como ocorre a relação educadora/bebê durante os diversos momentos da rotina?
- Como ocorrem os momentos de brincadeira dos bebês? Os bebês podem brincar livremente pela sala?
- Há espaço para os bebês movimentarem-se livremente?
- É permitida a exploração ativa da sala de aula?
- Como é a estrutura da sala?
- Os brinquedos estão dispostos e ao alcance dos bebês?
- Quais tipos de brinquedos são oferecidos?
- A educadora anuncia ao bebê as atividades que serão desenvolvidas?
- O momento do banho, troca de fralda e alimentação ocorrem com interação do bebê?
De que maneira o profissional responsável pela troca de fraldas, alimentação e banho se relacionam com os bebês?
- Há participação dos bebês nesses momentos? Se sim, de que maneira eles participam?
- Os bebês podem se alimentar sozinhos?
- Os momentos da rotina são realizados mecanicamente?
- Existe relação afetiva entre a educadora e os bebês? Como está afetividade é expressa?
- Há interação entre as crianças? Em que momentos ocorrem estas interações e de que maneira?

ANEXOS

ANEXO A

TERMO DE CONSENTIMENTO 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. ^a ao tempo em que solicito a sua participação na pesquisa intitulada **Atividades de atenção pessoal, movimento livre e brincar dos bebês: Um estudo de caso em uma creche municipal do Recife sob a ótica 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, compreender como ocorrem as atividades de atenção cotidiana e movimento livre em uma creche da rede municipal do Recife-PE e será realizada por Karina Ismerio dos Santos Monnerat, estudante do referido curso.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de entrevista e gravação de vídeo, com utilização de recurso de gravador de áudio e 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 a licencianda escrever sobre o tema que estuda, a partir da produção do conhecimento científico.

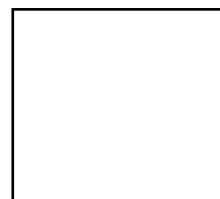
Consentimento pós-informação

Eu, _____, estou ciente das condições da pesquisa, acima referida, da qual livremente participarei, 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 2019.

Assinatura do/a participante

Assinatura do/a pesquisador/a



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