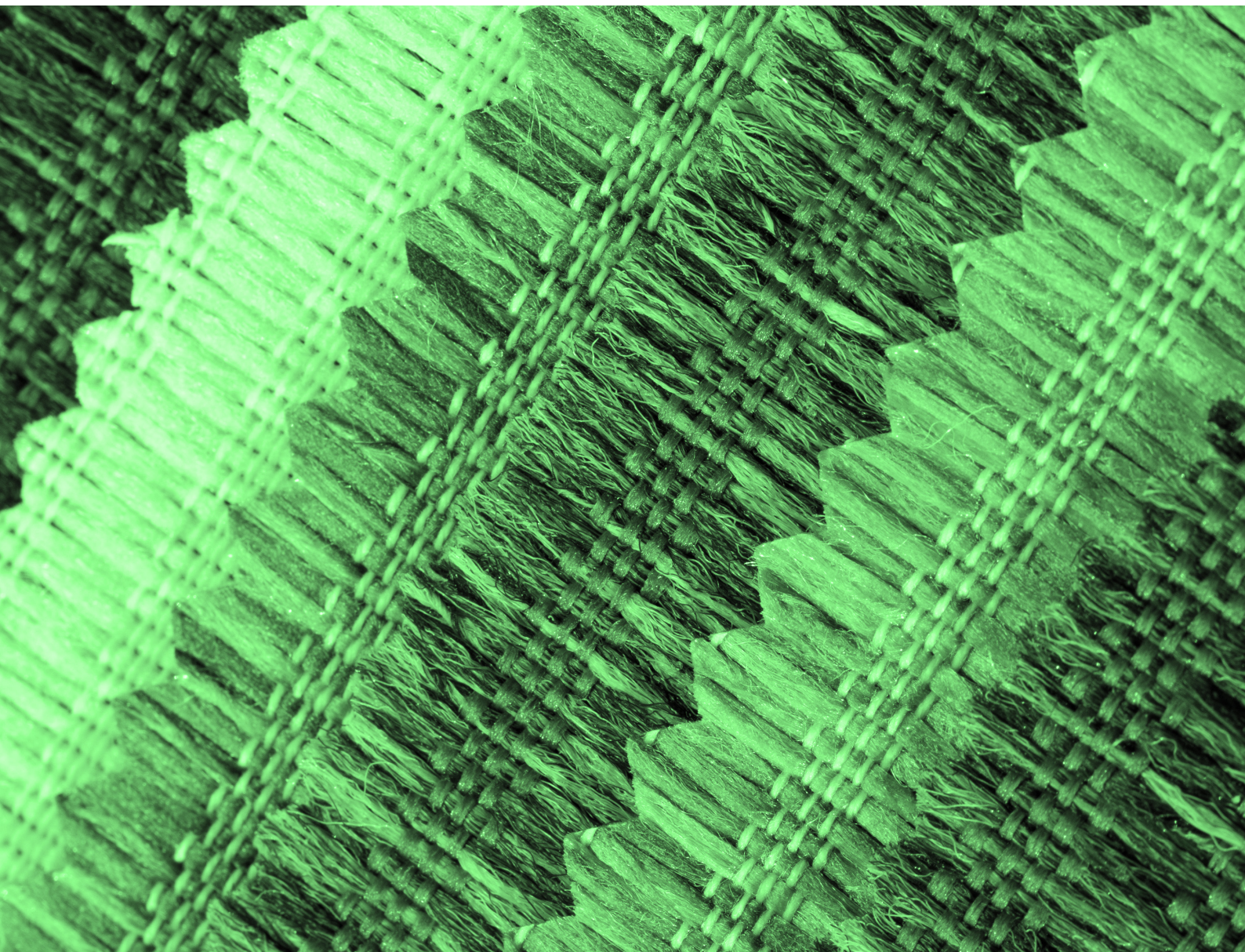


# DIÁLOGOS PIKLERIANOS

PUBLICACION SEMESTRAL DE LA RED PIKLER NUESTRA AMÉRICA  
*PUBLICAÇÃO SEMESTRAL DA REDE PIKLER NUESTRA AMÉRICA*

VOLUMEN 5 / VOLUME 5  
2º SEMESTRE 2024



**AUTORAS** SYLVIA NABINGER | VERÔNICA P. CHAVES | LORENA BERMÚDEZ | VANESSA BURGOS | ADRIANA C. CUNHA E SILVA | DEIDE SANTOS SILVA | TANIA FUKELMANN LANDAU | GRACIELA M. DEGTIAR MARCIA A. DE ARAÚJO PORTO | CINTIA MANIERI MARCIANO M. LÚCIA A. PEÇANHA | CINTIA MARA POPINHAK STANGUERLIN RACHEL PEPE REIS | PAULA B. NABINGER | BRUNA GOTTARDO ANGÉLICA DA SILVA PAULO | ANITA VIUDES C. FREITAS



**RED PIKLER**  
NUESTRA AMÉRICA

# DIÁLOGOS PIKLERIANOS

PUBLICACION SEMESTRAL DE LA RED PIKLER NUESTRA AMÉRICA  
PUBLICAÇÃO SEMESTRAL DA REDE PIKLER NUESTRA AMÉRICA

---

**Revista "Diálogos Piklerianos" Volumen 5 / Volume 5 (Diciembre de 2024 / Dezembro de 2024)**

**Red Pikler Nuestra América**

www.piklerna.org

**Editora Responsable / Editora Responsável:**

Irene Pinasco

**Comisión de Publicaciones / Comissão de Publicações:**

Myrtha Chokler, Irene Pinasco (coordinadora), Analía Camiruaga, Silvia Neli Falcão Barbosa, Sylvia Baldino Nabinger, Eliana Chalmers Sisle, Marcia Press, Silvana Vignale, Inti Vega, Gabriela Yrala.

**Lectoras Volumen 5:**

Myrtha Chokler, Irene Pinasco, Silvana Vignale, Analía Camiruaga, Marcia Press, Gabriela Yrala, Inti Vega.

**Pareceristas Volume 5:**

Aline Pereira Diniz, Suzana Macedo Soares, Sylvia Baldino Nabinger.

Diálogos Piklerianos

Red Pikler Nuestra América – Volume 5  
(2024) – São Paulo, Brasil, 2021-

Semestral  
ISSN (em andamento)

1. Educación/Educação. 2. Cuidado.
3. Niños y niñas/Crianças.
4. Infancias/Infâncias

**Responsabilidad editorial y publicación:**  
**Responsabilidade editorial e publicação:**



Av. Itaboraí, 321 – 82 B  
São Paulo, Brasil – CEP 04135-000  
Tel.: +55 11 964218587  
redpiklernuestramerica@gmail.com  
www.piklerna.org

**Información sobre asociaciones:**  
**Informação sobre associações:**  
redpiklernuestramerica@gmail.com

**Para publicación de artículos acceda a:**  
**Para publicação de artigos, acesse:**  
www.piklerna.org

Esta obra está licenciada bajo la **Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional**. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/> o envíe una carta a Creative Commons, PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, USA.

Este trabalho está licenciado sob a **Licença Atribuição-NoComercial 4.0 Internacional Creative Commons**. Para visualizar uma cópia desta licença, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/> ou mande uma carta para Creative Commons, PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, USA.

Diseño y maquetación de esta publicación por / Desenho e diagramação desta publicação da **FREIRE**. <https://freire.uy>

# Índice

---

|  |           |
|--|-----------|
| <b>Editorial</b>   | <b>4</b>  |
| <i>Gabriela Yrala</i>  |           |
| <b>A Memória do Adotado no Contexto do Judiciário: As origens como herança</b>   | <b>6</b>  |
| <i>Sylvia Nabinger, Verônica Petersen Chaves</i>   |           |
| <b>En búsqueda de la coherencia. Posibilidades y obstáculos en el proceso de acompañamiento</b>  | <b>13</b> |
| <i>Lorena Bermúdez</i>   |           |
| <b>Transformaciones en un espacio de juego: Experiencia Bebés en Tribu</b>   | <b>19</b> |
| <i>Vanessa Burgos</i>  |           |
| <b>As relações afetivas e estáveis para o desenvolvimento integral dos bebês e crianças</b>  | <b>22</b> |
| <i>Adriana Cristina Cunha e Silva, Deide Santos Silva</i>  |           |
| <b>Novos Paradigmas para organização de Espaços em CEIs na perspectiva da Abordagem Pikler</b>   | <b>35</b> |
| <i>Tania Fukelmann Landau</i>  |           |
| <b>Para qué talleres vivenciales: La importancia de la Formación Corporal-Vivencial</b>  | <b>49</b> |
| <i>Graciela Mirta Degtiar</i>  |           |
| <b>O necessário vai se tornando possível:<br/>costurando experiências de formação docente para a Primeiríssima Infância</b>  | <b>52</b> |
| <i>Marcia Antonia de Araújo Porto, Cintia Manieri Marciano,<br/>M. Lúcia A. Peçanha, Cíntia Mara Popinhak Stanguerlin,<br/>Rachel Pepe Reis, Paula B. Nabinger, Bruna Gottardo</i> |           |
| <b>A importância do movimento autónomo no cotidiano dos bebês</b>  | <b>59</b> |
| <i>Angélica da Silva Paulo</i>   |           |
| <b>Secciones permanentes / Seções permanentes</b>  |           |
| <b>Leímos para vos / Lemos para você</b>   | <b>71</b> |
| <i>Responsable / Responsável: Anita Viudes C. Freitas</i>  |           |

# Editorial



**Gabriela Yrala\***  
Red Pikler Nuestra América  
Red Pikler Ciudad Autónoma de Buenos Aires  
gabyyrala@gmail.com

(\*) Trabajadora de salud y educación pública.  
Especialista en desarrollo infantil temprano.

**E**sta 5ª Edición de la Revista Diálogos Piklerianos se ha construido a partir del compromiso y del trabajo contrarreloj de una nueva Comisión Publicaciones, de la cual tengo el honor de formar parte.

Reúne algunos de los artículos de las presentaciones que se compartieron durante el 11º Encuentro de la Red Pikler Nuestra América, y 16º Congreso de la Red Pikler Argentina, que tuvo su cierre en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, los días 18, 19 y 20 de septiembre, en la hermosa sede del Instituto Guimarães Rosa.

En la coyuntura adversa, en las dificultades y el arrastamiento que viven las infancias que transcurren en los diversos países que conformamos las Redes de Nuestra América, el encuentro se hizo urgente y necesario. Los relatos de las participantes durante las presentaciones y también en los momentos de café, dieron cuenta del carácter imperioso de sostener y continuar tejiendo la trama de esta red.

La calidez que se creó en el encuentro, el trabajo sostenido mostrado por las expositoras, las actividades de trabajo vivencial, recrearon los principios piklerianos y favorecieron la profundización, la interpelación, y el trabajo personal de quienes participamos.

A lo largo de la lectura de esta revista, descubrirán los desafíos sobre la formación en cuidadoras y cuidadores de la Primerísima Infancia. También podrán leer, experiencias de acompañamiento a los procesos de crianzas y al valor de los cuidados atentos, el trabajo en situaciones grupales y también en situaciones particulares.

Los trabajos corporales vivenciales estuvieron a cargo de Graciela Degtiar y Marcela Herrero Reguero. Podrán leer en esta revista una reflexión de Graciela acerca de la importancia de estos trabajos en los procesos de formación y de profundización de las prácticas de acompañamiento a los procesos de crianzas desde una perspectiva pikleriana.

Quiero, además, compartir con las personas lectoras de esta revista, que la Dra. Myrtha Hebe Chokler ha sido distinguida como «Personalidad Destacada

**E**sta 5ª Edição da Revista Diálogos Piklerianos foi construída a partir do empenho e do trabalho contra o relógio de uma nova Comissão de Publicações, da qual tenho a honra de participar.

Reúne alguns dos artigos das apresentações compartilhadas durante o 11º Encontro da Rede Pikler Nuestra América e o 16º Congresso da Rede Pikler Argentina, finalizado na Cidade Autónoma de Buenos Aires, nos dias 18, 19 e 20 de setembro de 2025, na bela sede do Instituto Guimarães Rosa.

Na situação adversa, nas dificuldades e no aniquilamento vividos pelas infâncias que acontecem nos vários países que compõem as Redes da Nuestra América, o Encontro tornou-se urgente e necessário. As histórias dos participantes durante as apresentações e também nos momentos do café, mostraram a imperatividade de sustentar e continuar a tecer a tessitura dessa rede.

O calor que se criou no encontro, o trabalho consistente demonstrado pelos palestrantes, as atividades de trabalho vivenciais, recriaram os princípios piklerianos e favoreceram o aprofundamento, o questionamento e o trabalho pessoal de todos nós que participamos.

Ao ler esta revista, você descobrirá os desafios da formação de cuidadores da primeira infância. Poderá também ler experiências de acompanhamento aos processos parentais e o valor do cuidado atento, do trabalho em situações de grupo e também em situações particulares.

O trabalho corporal experiencial foi realizado por Graciela Degtiar e Marcela Herrero Reguero. Nesta revista você poderá ler uma reflexão de Graciela sobre a importância desses trabalhos nos processos formativos e no aprofundamento das práticas de acompanhamento dos processos parentais na perspectiva pikleriana.

Também quero compartilhar com os leitores desta revista que a Dra. Myrtha Hebe Chokler foi distinguida como “Personalidade Destacada em Direitos Huma-

de los Derechos Humanos y la Ciencia» por la Legislatura Porteña, el día 18 de noviembre. Este emotivo suceso, ha convocado a personas que acompañaron su vasto y comprometido recorrido profesional. Los invito a ver en YouTube la grabación de ese evento.

Estos días intensos tuvieron su culminación en el Encuentro abierto y virtual realizado a través de la plataforma Zoom y transmitido por YouTube, los días 21 y 22 de septiembre. Allí se presentaron relatos de experiencias de diversas colegas de las Redes. El cierre fue una Conferencia de nuestra querida Maestra Agnés Szanto, que se transcribe en esta revista.

Enfrentamos el desafío (y la responsabilidad) de construir(nos) en el rol de personas cuidadoras que acompañarán a las infancias en la aventura del desarrollo.

¡Les invito a la lectura!

*nos e Ciência" pela Assembleia Legislativa de Buenos Aires, no dia 18 de novembro. Esse emocionante evento reuniu pessoas que acompanharam o seu vasto e empenhado percurso profissional. Convido você a assistir a gravação desse evento no YouTube .*

*Esses dias intensos culminaram no Encontro aberto e virtual realizado através da plataforma Zoom e transmitido no YouTube, nos dias 21 e 22 de setembro. Lá foram apresentadas histórias de experiências de vários colegas das Redes. O encerramento foi com uma Conferência da nossa querida Professora Agnés Szanto, que está transcrita nesta revista.*

*Enfrentamos o desafio (e a responsabilidade) de nos constituirmos no papel de cuidadores que acompanharão as crianças na aventura do desenvolvimento,*

*Convido você a ler!*

# A Memória do Adotado no Contexto do Judiciário: As origens como herança



**Sylvia Nabinger\***  
Red Pikler Nuestra América  
Rede Pikler e Associação Pikler Brasil  
nabinger@terra.com.br

*(\*) Doctora en Derecho de Familia por la Universidad de Lyon III.  
Consultora Internacional para la Infancia.  
Terapeuta conyugal y familiar.  
Presidenta de la Red Pikler Brasil.*



**Verônica Petersen Chaves\*\***  
Red Pikler Nuestra América  
Rede Pikler e Associação Pikler Brasil  
veronicachaves@hotmail.com

*(\*\*) Psicóloga do Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul.*

## Resumo

A inquietação da humanidade sobre suas origens, estendendo-se da existência da espécie humana ao Universo, incentivou o surgimento de várias perspectivas ao longo do tempo. No final do século XII, a ciência começa a substituir a religião como principal área de investigação sobre o surgimento da vida. Hoje, a busca por origens transcende para temas pessoais, especialmente em contextos adotivos, onde filhos adotivos procuram entender sua origem biológica e psicológica. Os segredos familiares, que podem gerar sofrimento, são fundamentais na filiação, influenciando o desenvolvimento psíquico. A legislação, como a Convenção dos Direitos da Criança, enfatiza o direito das crianças ao conhecimento de suas origens, enfrentando desafios práticos como o mau estado dos registros de adoção no Brasil. Os postulados de Emmi Pikler quanto aos cuidados individualizados na primeira infância, especialmente quanto a necessidade do acolhimento pode contribuir de forma importante no atendimento dessas

## Resumen

*La inquietud de la humanidad sobre sus orígenes, que se extiende desde la existencia de la especie humana hasta el Universo, ha incentivado el surgimiento de varias perspectivas a lo largo del tiempo. A finales del siglo XII, la ciencia comienza a reemplazar a la religión como la principal área de investigación sobre el origen de la vida. Hoy en día, la búsqueda de orígenes trasciende a temas personales, especialmente en contextos adoptivos, donde los hijos adoptivos buscan entender su origen biológico y psicológico. Los secretos familiares, que pueden generar sufrimiento, son fundamentales en la filiación, influyendo en el desarrollo psíquico. La legislación, como la Convención sobre los Derechos del Niño, enfatiza el derecho de los niños al conocimiento de sus orígenes, enfrentándose a desafíos prácticos como el mal estado de los registros de adopción en Brasil. Los postulados de Emmi Pikler sobre los cuidados individualizados en la primera infancia, especialmente en cuanto a la necesidad de acogida, pueden contribuir de manera im-*

demandas. A postura de acolhimento e escuta é crucial para ajudar adotados a reconstruir sua identidade e história pessoal.

**Palavras-chave:** Adoção; Segredos; Acolhimento; Origens

A humanidade sempre se mostrou inquieta e curiosa sobre sua origem, não apenas a de sua espécie, mas a do Universo como um todo. Pensadores, filósofos, pesquisadores de diversas épocas, de diversas correntes de pensamento se debruçaram sobre esta questão, gerando diferentes perspectivas de compreensão do assunto. No entanto, é somente no final do século XIX que a questão do surgimento da vida, antes de domínio da religião, passa a ser de domínio científico (FORESTIER, 1996). O biólogo francês Louis Pasteur põe por terra a crença da geração espontânea, demonstrando que mesmo os microrganismos unicelulares teriam a marca da origem genética, portanto “pais”, com os quais eles se pareceriam. Charles Darwin e Alfred Russel Wallace inquietaram a sociedade ao apresentarem suas teorias de mutação e adaptabilidade do indivíduo ao meio. Com essas novas perspectivas da ciência, o obscurantismo começa a se dissipar e a visão religiosa é colocada de lado.

Vivemos neste novo milênio com as mesmas dúvidas acerca da origem, que ainda são numerosas e misteriosas, situadas dentro de um âmbito filosófico. O conhecimento sobre os primórdios da vida e do homem nos dá informações preciosas ao compreender a pequena história de vida de cada sujeito e para dimensionar seu futuro (FORESTIER, 1996).

A busca às origens dentro de um contexto adotivo é uma realidade que fascina todos os personagens deste cenário pela possibilidade de intromissão no mundo obscuro dos segredos familiares e da parentalidade. O filho adotivo, ao descobrir a genitorialidade e o todo que implica uma verdade que não lhe era de todo desconhecida, busca, além de sua parentalidade psíquica, sua origem biológica.

Como personagens coadjuvantes desta trama, as equipes interdisciplinares que trabalham com adoção e acompanham os adotados e suas famílias nesta jornada. Nossa memória, nossa escuta, o acolhimento da dúvida, muitas vezes mais do que o próprio desvendar do segredo, serão materiais de reconstrução a serem oferecidos às lacunas do passado destes jovens.

### **A Questão do Segredo**

O nascimento do psiquismo humano e os vínculos de parentalidade e filiação que fundamentam as nos-

*portante en la atención de estas demandas. La postura de acogida y escucha es crucial para ayudar a los adoptados a reconstruir su identidad e historia personal.*

**Palabras clave:** Adopción; Misterios; Acogida; Orígenes

sas famílias são questões bastante inquietantes em diversas esferas do conhecimento. O que realmente faz com que alguém se sinta pai ou mãe de uma criança e como este filho tem certeza de que aqueles são seus pais? Essa é uma questão global que nos atrai tanto quanto a origem do Universo e que tem relação com nossas histórias de família.

SOULÉ e NÖEL (1986a) nos falam de dois tipos de crianças. Aquelas que são criadas por seus verdadeiros pais, genitores, e que não têm qualquer inquietude acerca de suas origens, e outras que não conhecem seus genitores e que passarão a vida com angústias irremediáveis a respeito. Toda a criança com história de abandono, em algum momento de sua vida, questiona-se sobre sua verdade biológica. Como salientam ainda os autores, origem, seja no singular ou no plural, nos faz pensar na verdadeira mãe ou no verdadeiro pai, os quais são muito difíceis de serem nomeados.

Em alguns casos, há um sofrimento afetivo por não se saber quem foram os genitores (nome, rosto, história de vida etc.). Esses dados passam a ser buscados como elementos valiosos para que o sujeito possa compreender o que aconteceu em sua história dos conflitos internos, mal conhecidos ou pouco conhecidos, entre o desejo consciente de dar um fim ao sofrimento ligado à ignorância da origem e a crença inconsciente de que devemos ser protegidos estão ligados. Trata-se aqui de um profundo conflito de lealdade dividindo os investimentos e as expectativas daquele que possui uma história de dupla filiação, biológica e afetiva ou adotiva.

No entanto, como se pergunta LAURU (1997), que família não possui segredos? O segredo, continua ele, é um elemento fundador e se instala em uma perspectiva transgeracional de transmissão, seja do simbólico ou do nome. Transmissão esta que funda a humanidade geração após geração e que institui dessa forma o sujeito.

SOULÉ e NÖEL (1986a) dizem que o segredo, o não-dito, as verdades ocultas, a ignorância, as mentiras e outros aspectos são fenômenos e práticas comuns que se infiltram nas culturas e nas legislações provocando impactos nas relações sociais e subjetivas. Estes impactos repercutem de forma importante no desenvolvimento psíquico de cada um. Tentaremos

aqui abordar a função do segredo não em seu sentido amplo, mas, sim, naquele que atinge a questão da filiação.

Os segredos incluem áreas íntimas e profundas da vida individual e familiar tais como nascimento, adoção, origem familiar, infertilidade, aborto, doença física e mental, orientação sexual e sexualidade, incesto, estupro, violência, adições, religião, casamento com pessoas de diferentes raças e nacionalidades, terrorismo e comportamentos em tempos de guerra, divórcio, situação como imigrante, suicídio e morte. Embora os segredos sejam encontrados com frequência na psicoterapia, à exceção de algumas poucas publicações, eles continuam sendo uma área praticamente intocada na literatura (IMBER-BLACK, 1994, p.15).

A reflexão sobre as parentalidades contemporâneas sugere que, cada vez mais, nos vemos frente às vertiginosas mudanças no tecido entre o social tecnológico e o ético que vão questionando “verdades universais” e colocando à prova nossa capacidade de tolerar incertezas. Essas transformações ainda têm um efeito desconhecido na constituição da subjetividade e nos fenômenos que constituem o funcionamento psíquico que supomos universal (FARINATI, BRESSANI e CHAVES, 2019).

Assim como a concepção de família, o conceito de filiação vem sendo reeditado na contemporaneidade. Não é apenas no amparo científico que a tutela das relações de paternidade/filiação vem experimentando avanços. Do ponto de vista conceitual e jurídico, a construção do termo vem assumindo novos contornos. A tutela jurídica das relações de paternidade/filiação vem passando por uma série de modificações. Pode-se dizer que, nas últimas quatro décadas, em razão dos avanços científicos, especialmente a fertilização in vitro e o teste genealógico de DNA, que modificaram completamente o paradigma da determinação biológica da paternidade, o princípio da afetividade tem sido a base principiológica no entendimento da parentalidade (COSTA, 2016).

A necessidade de recorrer a técnicas reprodutivas, inaugura nos pais uma conflitiva complexa. Apesar da “atenuante” possibilidade de obter um “filho biológico”, no imaginário macula-se a capacidade geradora, como se expor os “defeitos”, as “falhas” e os “segredos” pudesse implicar em ainda mais segregação, marginalização e perdas (QUAYLE J, LANIUS M, MAKUCH M, 2015). As crianças concebidas por técnicas reprodutivas não raro chegam ao atendimento clínico graças às incertezas dos pais sobre como informar às crianças suas origens nesses casos. “É importante o trabalho de elaboração que habilite os modos singulares de subjetivação de cada experiência de maternidade e paternidade” (ALKO-LOMBRE P., 2014).

Os questionamentos éticos e jurídicos que se vive a partir da ignorância dos doadores do material genético se assemelham às já conhecidas e vivenciadas inquietudes a respeito da origem de filhos adotivos. O desejo dos pais adotivos de serem reconhecidos como os verdadeiros pais destes filhos perante a lei é o mesmo dos pais que vivenciam outros modos particulares de procriação através de intervenções médicas diversas (NABINGER e CHAVES, 2005).

Entre as crianças encontradas abandonadas em locais públicos ou a terceiros, sem indicação de identidade, crianças declaradas ao nascer, sobre uma identidade outra que não seja a de seus genitores, crianças adulterinas, crianças de uma primeira relação passageira e que são reconhecidas pelo marido da mãe, crianças de pais desconhecidos, crianças adotadas ou legítimas, crianças geradas através de procedimentos medicamente assistidos, não importa, muitas delas ignoram suas origens biológicas, desconhecendo os nomes das pessoas que as conceberam. A ignorância nasce da recusa do reconhecimento do nascimento e, conseqüentemente, da declaração legal que os legitimaria genitores daquela criança.

Os argumentos invocados por aqueles que buscam conhecer suas origens são, em primeiro lugar, o sofrimento afetivo de não conhecer pelo menos o nome, o rosto, uma imagem de sua verdadeira mãe. Em segundo lugar, existe uma decepção e uma dificuldade no estabelecimento de sua verdadeira identidade. Os casos graves de distúrbios de personalidade com delírios de filiação são encontrados em famílias onde o segredo da origem foi estabelecido, como mostrado por estudiosos como GUYOTAT (1980).

É consenso entre muitos autores que o segredo de filiação ocupa uma função importante no estabelecimento das interações familiares, sejam elas adotivas ou não, e, conseqüentemente, a verdade tem uma função primordial no desenvolvimento psíquico da criança. Desvelar o segredo tem um grande efeito preventivo na vida fantasmática da criança e no seu futuro.

## O direito de saber

A ideia de que o adotado deve saber sobre sua história já faz parte do senso comum em nosso contexto social. Esta corrente de pensamento é acompanhada dos textos legislativos que regulam as garantias fundamentais da pessoa humana.

No Direito Internacional, a Convenção dos Direitos da Criança de Nova York (1989) prevê que a criança tem direito a uma identidade<sup>1</sup>. Na Constituição Fede-

<sup>1</sup> O termo Identidade é usado aqui no sentido que coloca a própria Convenção, ou seja, Identidade como sinônimo de identifica-



ral brasileira de 1988, o conhecimento das origens surge como um corolário do princípio da dignidade da pessoa humana, que pertence à categoria dos direitos fundamentais do Estado brasileiro. O Estatuto da Criança e do Adolescente não identifica de forma específica a proteção da identidade e da origem da criança, apesar de respeitar na íntegra os pressupostos da Convenção Internacional dos Direitos da Criança.

Poucos são os países que possuem leis específicas para pessoas que desejam conhecer suas origens. No Canadá, Quebec, a Lei de 14-06-84 dá direito ao encontro dos adotados com a sua família biológica. Este enquadre é realizado por uma equipe de profissionais que acompanham a solicitação dos interessados. A Lei de Quebec delega ao Instituto Universitário as funções de busca, apoio, capacitação e valorização das práticas profissionais aplicadas. Na França, o Conselho Nacional para Acesso às Origens Pessoais CNAOP se situa no coração de um dispositivo criado pela Lei nº 202-93, de 22-01-02, que tem como objetivo preciso facilitar o acesso às origens pessoais de pessoas adotadas e de pupilos do Estado. O CNAOP é uma jovem instituição que teve início efetivamente em setembro de 2002 e que se esforça em responder a seus objetivos em rede com outras instituições. Desde a abertura do centro, vários casos estão em andamento.

O Art. 48 do Estatuto da Criança e do Adolescente, na redação dada pela Lei nº 12.010 de 2009, prevê que o adotado tem direito de conhecer sua origem biológica, bem como de obter acesso irrestrito ao processo no qual a medida foi aplicada e seus eventuais incidentes, após completar 18 (dezoito) anos. A garantia legal a estas informações seguem em importante discussão no âmbito do judiciário quanto aos limites de acesso as informações, considerando outras legislações também importantes quanto a Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD – Lei 13.709 de 2018).

A proteção dos arquivos dos processos de adoção é, portanto, de extrema importância, uma vez que os informes contidos nos processos são elementos preciosos para o adulto adotado. A digitalização dos processos judiciais, regulamentada no Brasil pela Resolução 469/2022 do Conselho Nacional de Justiça já atingiu números bastante significativos em sua aplicação, no que tange aos processos ativos, mas ainda são poucos os Tribunais de Justiça Estadual que conseguiram também a digitalização dos inativos. A memória dos adotados ainda precisa de ações para sua efetiva guarda e proteção.

De qualquer forma, a grande dificuldade enfrentada cotidianamente por aqueles que buscam informa-

*ção (o direito a um nome, sobrenome, local a data de nascimento), e não no sentido psicológico do termo, que prevê a constituição subjetiva do sujeito.*

ções sobre suas origens em nosso país, é o descuido histórico com os registros e o arquivamento dos dados de crianças adotadas ou institucionalizadas. Muitos documentos importantes são mal formulados, mal preenchidos e, muitas vezes, extraviados ou até mesmo incinerados pelos órgãos públicos e judiciais, que deveriam ser os responsáveis por esta memória. Além disto, temos ainda a realidade da adoção à brasileira, tão comum e frequente, na qual a falta da intervenção do Estado faz com que as informações permaneçam apenas no foro subjetivo dos envolvidos, comprometendo ainda mais a possibilidade do sujeito de buscar dados de realidade e com estes construir ele próprio sua leitura destes.

### **Busca às origens**

Adolescentes e adultos adotados, bem como pessoas com longas histórias de institucionalização, cada vez mais procuram informações sobre si. Mesmo com o advento da internet e das redes sociais, onde comumente todos iniciam as buscas sobre possíveis familiares, dados sobre os registros sigilosos seguem sendo importantes na compreensão de sua história de vida.

Ao chegar ao judiciário, muitas das questões acerca de sua origem já foram remoídas, pensadas, atuidas, discutidas ou não com sua família ou amigos. Trata-se de um longo percurso interno de discussão acerca de si mesmo e de sua origem antes de tomar uma decisão de materializar o desarquivamento de sua história. Depois de uma série de outras tentativas menos organizadas de contato com seu passado, no encontro com a equipe interprofissional que o acompanhará será fundamental para a construção de um vínculo de confiança e segurança, portanto, o estabelecimento deste momento como local de escuta e continência para as dúvidas e questionamentos trazidos se faz neste instante.

Sendo assim, a qualidade do acolhimento da pessoa que busca suas origens será definidora, pois com certeza ela estará perpassada por sentimentos de angústia e sofrimento psíquicos intensos. Em geral, é possível observar um pensamento persecutório relacionado aos temas do abandono, da origem, com muitas projeções das problemáticas vividas junto aos pais adotivos, que serão deslocadas para este espaço ainda desconhecido de sua memória. Existe uma expectativa mágica de que o desvelamento deste segredo resolveria todas as suas conflitivas e angústias.

Aqui nos deparamos com um novo momento das repercussões da história de muitas pessoas que tiveram vínculos quebrados, imagens fragmentadas de si mesmo devido as descontinuidades de suas relações. Como dizem Appell e David (2021, p. 149), essas experiências precoces levam essas pessoas

a terem a impressão de não terem uma experiência própria e nem valor.

Muitos dos entrevistados pela primeira vez conseguem falar sem dificuldades sobre o tema, uma vez que este tipo de abordagem não foi feito anteriormente com ninguém, nem mesmo em situação de tratamento psicoterápico, tal a intensidade que suscita. As repercussões dos cuidados institucionalizados a seguirão ao longo de sua existência.

A partir da experiência do Instituto Lóczy que foi único na estruturação de uma metodologia de cuidados específicos de crianças em espaços coletivos, vimos a convicção de Emmi Pikler da essencialidade do estabelecimento de uma relação privilegiada e significativa nos primeiros anos de vida. Conforme amplamente documentado por ela própria e por muitos outros autores que a seguiram, através da atenção individualizada, dos registros de cada momento do desenvolvimento emocional do bebê é possível suprimir os principais fatores de carência e estresse ligados aos cuidados institucionalizados (APPELL e DAVID, 2021).

As pessoas já adultas, vítimas dessa falta de cuidado e acolhimento, sentem a necessidade de uma reconstrução de suas memórias para mais uma vez estruturar aspectos de sua identidade. Como diz Golse (2021, p. 29), deve-se pensar que os princípios piklerianos de cuidados podem ser úteis à ação de nos seus diferentes campos e esses novos campos também podem ser úteis ao aprofundamento da própria reflexão pikleriana.

Considerando estar a frente de uma história fragmentada, esta precisará da escuta do outro para que comece a fazer sentido. Por este motivo, os profissionais devem procurar o aprofundamento teórico sobre o tema. Os fragmentos de recordações ou de informações muitas vezes são constituídos de fantasias, histórias contadas, falsas lembranças, que o pesquisador deverá se apropriar cuidadosamente para, posteriormente, confrontá-las com os dados de realidade encontrados. A participação ou colaboração de familiares, em alguns momentos, é importante, principalmente nos casos em que existem quadros de intenso sofrimento psíquico. O encaminhamento e o trabalho consecutivo com equipes de saúde mental poderão ser indicados.

Os motivos que o levam a esta busca podem ter as mais diferentes influências. Podem estar ligados a questões que desde sempre foram motivo de reflexão por parte do adotado e que interferiram ao longo de sua vida, como, por exemplo, pessoas que referem desde criança questionarem seus pais adotivos sobre sua história pregressa, pessoas que percebem problemas de relacionamentos familiares e interpessoais que julgam ligados à sua história de

origem. Estes problemas intra ou intersubjetivos estão dentro de um largo espectro a ser avaliado, considerando a possibilidade de distúrbios afetivos graves associados. Podem também estar ligados a questões situacionais, mudanças de vida acidentais, como, por exemplo, uma importante perda afetiva, perda de um dos pais adotivos, perda de algum relacionamento duradouro. Outra questão motivadora para a busca das origens pode ainda estar ligada a mudanças de status na vida adulta, dentro de uma perspectiva evolutiva normal, como o casamento ou o nascimento dos filhos.

A compreensão dos motivos manifestos e latentes pelo profissional que acompanha as buscas é fundamental. As expectativas com relação aos resultados e as repercussões das informações e dos contatos devem ser dimensionadas e avaliadas junto a este adolescente/adulto. Desde o início, a frustração da demanda é também alvo de trabalho da equipe mediadora, pois muitos casos não terão nenhuma resolução pela ausência de vestígios motivada pela negligência do arquivamento do Poder Público ou de informações vagas a respeito do ocorrido no momento de seu abandono.

O primeiro contato com este adotado terá, portanto, um caráter exploratório de sua história de vida, de sua experiência de adoção, de seu funcionamento emocional no momento da procura, de qual a motivação para esta busca neste momento de vida (fatores desencadeantes), de sua adaptação psicossocial e laboral.

Depois desta primeira etapa, passamos à pesquisa propriamente dita. Para tanto, remexemos nossos arquivos judiciais, institucionais, fotos, cartas de longa data guardadas, para tentar esta reconstrução. À medida que estes vestígios são buscados pelo profissional, abre-se a possibilidade de que este adotado comece a construir a sua própria história. Muito provavelmente, ele se perceberá ator de uma série de conluios, negações e falsas construções a respeito de sua história. Informações que possivelmente estiveram ao seu alcance, mas que não foi capaz de se apropriar. Desta forma, se delineará melhor os motivos que o levam, neste determinado momento de vida, a se deparar com este passado longínquo. Também será possível, pouco a pouco, direcionar os objetivos e o foco da investigação. Até onde vai o desejo deste adotado. Ele precisa saber sobre sua história, ou efetivamente entrar em contato com ela, conhecendo lugares, pessoas, ver imagens, conhecer objetos etc.

Os pedidos a respeito da busca das origens, na verdade, são bastante variados. Muitos procuram, em um primeiro momento, por irmãos. Perguntam-se sobre a possibilidade da existência de outros irmãos, levados por uma fantasia de incesto, ou seja,

pelo medo de relacionarem-se com alguém ao acaso, com quem possam ter um vínculo genético. Para outros, no entanto, o desejo é de contato com a história familiar genética, já que em muitas vezes o sujeito foi adotado por uma família de origem étnica diferente à dele. Esta demanda é ainda mais comum entre pessoas com história de institucionalização ou com experiências de adoção tardia.

O falecimento dos pais adotivos também é fator desencadeante comum na busca das origens. De certa forma, o sujeito necessita saber sobre suas raízes de forma a minimizar o sentimento de solidão e distanciamento. Por outro lado, a morte destes objetos de amor libera este filho adotivo do contrato de lealdade a estes que o aceitaram e acolheram.

Nas adoções internacionais, é muito comum o forte desejo de entrar em contato com o seu país de origem, a língua, os costumes e principalmente o tipo étnico do povo. Quando os adotados residentes no exterior retomam ao Brasil e passeiam pelas ruas de sua cidade natal, o seu olhar incessante às pessoas é uma busca de algum aspecto físico semelhante que possa conectá-lo àquela cultura. Isso se observa principalmente nas adoções inter-raciais.

A demanda da maioria dos adotados concentra-se apenas em uma esfera de informações. Primeiramente, reconstruir sua história, checar as informações dúbias relativas ao seu nascimento, aos motivos de seu abandono, à identificação desta mãe biológica, e outras informações possíveis que possam levá-lo a compreender o desencadeante desta outra trajetória de vida.

Poucos são os casos em que o pedido é o contato com a família de origem. Esta, em geral, será uma demanda daquele adotado que, por outros meios ou em um momento anterior, já percorreu o caminho de reconstrução de sua história. O desejo de contato com a família de origem, no entanto, poder-se-á constituir, à medida que este adotado tiver os dados a respeito de sua história e esta passar a ser menos ameaçadora.

### **A origem como herança**

O sujeito se constitui não só de uma identidade física, mas também de ritos, costumes e uma história que o constrói como indivíduo inscrito em um lugar (LE RUN E RENARD, 1997). A transmissão, aquilo que nos é contado, ocorre no cotidiano das interações com nossos pais e aqueles que nos são próximos. A partir daquilo que nos é transmitido, construímos uma nova história, que, por sua vez, será transmitida à próxima geração. Nos casos de adoção, as questões a respeito da origem emergem quase que naturalmente, fazendo com que a criança passe a questionar a autoria de sua identidade, trazendo sofrimento

psíquico, pois se sente diferente e desejosa de mudar seu destino.

A busca das origens pelos sujeitos abandonados constitui, na verdade, um trabalho psíquico de tentativa de reconstrução de sua história transgeracional. Apropriar-se desta história significa dar um sentido ao corte na transmissão biológica. A história deste sujeito se tecerá então no entrelaçamento de duas linhagens, a transmissão rompida e aquela vivida junto às figuras substitutivas. Este entrelaçamento escreverá uma nova história, que, por sua vez, será transmitida como uma nova herança àquelas que virão.

Sabemos que o estabelecimento da saúde mental, a coesão interna e o sentimento de identidade se estabelecem muito antes de que este adotado saiba a respeito dos segredos de sua origem, através das interações e das identificações precoces (SOULÉ e NÖEL, 1986b). No entanto, devemos considerar que suprimir a verdade implica consequências concretas múltiplas naquele que a deveria portar.

Portanto, além da abordagem preventiva e precoce com as famílias adotivas desde o início de seu projeto de terem filhos, os serviços de atendimento de crianças em situação de risco necessitam refletir sobre este assunto. É importante que estes se organizem para receber a informação e mantenham os arquivos em funcionamento como memória viva e acessível às antigas crianças privadas do convívio familiar, das comunidades de origem, por vezes até de sua cultura de origem. Da mesma forma, o Judiciário, como único órgão competente a realizar adoções, segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente, tem a obrigação de manter estes registros preservados e acessíveis aos interessados, acesso este que deve ser qualificado.

A sociedade civil necessita organizar, modernizar e tornar acessíveis seus arquivos, como cartórios, bibliotecas, arquivos institucionais, setores de identificação da Polícia, etc., para ajudar os cidadãos a localizarem familiares, atendendo aos direitos fundamentais no que toca à sua identidade. Atualmente, a informação digital, sites, armazenamento de informações e a possibilidade de acesso a estas através da informatização têm ajudado na busca e localização de pessoas desaparecidas.

O Brasil necessita dar um novo enquadre às solicitações de centenas de pessoas que, tendo sido adotadas ou tendo vivido sob a guarda do Estado, buscam resgatar sua história e vínculos afetivos ou biológicos para a reconstrução de sua identidade. A criação de uma lei que proteja os direitos destes cidadãos, dando as diretrizes de acompanhamento individual destes casos, que merecem a proteção do Estado, pelo sofrimento humano vivenciado em cada história.

## Referências Bibliográficas

- ALKOLOMBRE P. Parentalidad, filiación y técnicas reproductivas. In: Rotenberg E, editor. Parentalidades Interdependencias transformadoras entre padres e hijos [Internet]. Buenos Aires: Lugar Editorial; 2014. p. 291. Available from: [www.lugareditorial.com.ar](http://www.lugareditorial.com.ar)
- APPELL, Geneviève; DAVID, Myriam. Maternagem Insólita. São Paulo: Omnisciência, 2021.
- ASSEMBLÉIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS. Convenção internacional sobre os direitos da criança. Resolução 44/25. Aprovada em 20 de novembro de 1989.
- BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)
- BRASIL, DECRETO No 99.710, DE 21 DE NOVEMBRO DE 1990. Promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança, disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1990-1994/d99710.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d99710.htm)
- BRASIL, Estatuto Da Criança e do Adolescente. Lei nº 12.010, publicada em 03 de agosto de 2009, disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2009/Lei/L12010.htm#art2](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L12010.htm#art2)
- BRASIL, Estatuto Da Criança e do Adolescente. Lei Nº 8.069, publicada em 13 de julho de 1990, disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm).
- BRASIL, Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD). Lei nº 13.853, de 2019, disponível em [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2018/lei/l13709.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/l13709.htm)
- GOLSE, Bernard. Prefácio à nova edição. In: APPELL, Geneviève; DAVID, Myriam. Maternagem Insólita. São Paulo: Omnisciência, 2021.
- GUYOTAT, J. Mort, Naissance et Filiation. Études de Psychopathologie sur le Lien de Filiation. Paris, Masson, coll. Médecine et Psychothérapie, 1980.
- COSTA MA. A possibilidade de desconstituição da paternidade havida por reconhecimento. In: JÚNIOR, Antônio Jorge Pereira, POLI, Luciana Costa. VSGC, editor. XXV Encontro Nacional do CONPEDI - Brasília/DF Direito de Família e Sucessões [Internet]. Florianópolis: CONPEDI; 2016. Available from: [www.conpedi.org.br](http://www.conpedi.org.br)
- FARINATI, Débora; BRESSANI, Maria Cristina; CHAVES, Verônica Petersen. Parentalidade, filiação e segredo no contexto das novas tecnologias reprodutivas. In: QUAYLE, Julieta; DORNELLES, Lia Mara Netto; FARINATI, Débora Marcondes (orgs). Psicologia em Reprodução Assistida. São Paulo: Editora dos Editores, 2019.
- FORESTIER, François. Origine de la Vie, Origine de l'Homme. In: SOULÉ, Michel e outros. Origines, Identités, Destinées. ESF, Paris, 1996.
- LAURU, D. Le Secret des Origines. Enfances & Psy: Questions d'Origines. 1, 128-134, 1997.
- LE RUN, J.; RENARD, L. Questions des Questions d'Origines. 1, 8-10. Origines. Enfances & Psy, 1997.
- NABINGER, Sylvia e CHAVES, Verônica. A Origem como Herança – A equipe de Adoção como memória do adotado. In: JUIZADO DA INFÂNCIA E JUVENTUDE. [Publicado por] Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul n.1. Porto Alegre: Departamento de Artes Gráficas, 2003
- QUAYLE, Julieta; LANIUS Manoela; MAKUCH Maria Yolanda. Representações sociais em reprodução humana assistida e suas repercussões no trabalho do psicólogo. In: STRAUBE, Katia M.; MELAMED, Rose M., orgs. Temas contemporâneos de psicologia em reprodução humana assistida: infertilidade em seu espectro psicoemocional. São Paulo: Livrus; 2015.
- RAPPORT D'ACTIVITÉ 2002-2003. Ministère de la Famille et de L'Enfance. Paris.
- SOULÉ, Michel. e NÔEL, Janine. Aspects Psychologiques des Notions de Filiation et Identité et le Secret des Origines. In: SOULÉ, Michel; VERDIER, Pierre. Le Secret sur les Origines. ESF, Paris, 1986.
- SOULÉ, Michel. e NÔEL, Janine. Filiation, Identité et Secret des Origines. In: SOULÉ, Michel; VERDIER, Pierre. Le Secret sur les Origines. ESF, Paris, 1986

# En búsqueda de la coherencia. Posibilidades y obstáculos en el proceso de acompañamiento



**Lorena Bermúdez\***  
Red Pikler Nuestra América  
Red Pikler Uruguay  
lorenabermudez1988@gmail.com

(\*) Licenciada en Psicomotricidad.  
Especialista de Desarrollo Infantil Temprano.  
Creadora y coordinadora de Espacio Kundala,  
Centro de Atención Temprana del Desarrollo.

## Resumen

El artículo examina la evolución y los ajustes realizados en el dispositivo “Bebés en Tribu” diseñado para apoyar la parentalidad y promover el desarrollo integral en bebés de 0 a 2 años. A través de una combinación de observación, formación y reflexiones conjuntas, se han implementado modificaciones en el espacio de juego para mejorar la experiencia de los niñ@s y las dinámicas grupales. Se analiza cómo estos ajustes han influido en el comportamiento de los bebés y la interacción entre adultos, destacando la importancia de una observación minuciosa y adaptativa para fortalecer y ajustar el programa.

Tras la emocionante aventura de la 11<sup>o</sup> edición de las jornadas de profundización de la RPNA, en la que tuve el privilegio de participar de un subgrupo de trabajo que se proponía reflexionar sobre las posibilidades y obstáculos en el trabajo inter y transdisciplinario, sobre intervenciones pertinentes, y sobre la situación de los y las profesionales. Experiencia de intercambio sumamente enriquecedora que concluyó con la invitación a presentar esta experiencia en la jornada presencial y luego el desafío de redactarla en este artículo con la intención de seguir atravesando fronteras y ampliar el horizonte del intercambio y la reflexión conjunta.

La experiencia que hoy presento, bajo el título de “En búsqueda de la coherencia” habla justo de eso, de mi propio proceso de transformación personal y profesional que me lleva a cuestionarme sobre los supuestos

## Resumo

*Neste artigo vou apresentar uma síntese do processo terapêutico do Nacho, a fim de mostrar as conquistas e obstáculos que foram acontecendo no seu acompanhamento ao longo dos dois anos que trabalhei como especialista em psicomotricidade, numa instituição que recebia crianças e adolescentes com Síndrome de Down. Tempo em que fui implantando diversas estratégias com o objetivo de integrar uma mudança de paradigma no cuidado e na atenção, mas finalmente tomo a decisão de sair de aquela instituição compreendendo que não existia vontade de mudar.*

de la atención clínica como psicomotricista, sobre las condiciones institucionales y sobre el acompañamiento de este niño que presentaré a continuación. Realidad que me impulsa a tomar acciones y decisiones en esa búsqueda de una atención coherente y comprometida con los principios del Enfoque Pikleriano y con los aportes de la Neuropsicosociología del desarrollo de la Dra. Myrtha Chokler, marco conceptual desde el cual me vengo formando en el transcurso de los últimos años.

Se trata de uno de mis grandes maestros, quien me ayudó a transformar las teorías en aprendizajes, quien me llevó a contactar con la incertidumbre, con la frustración y la emoción, haciéndome pensar y generar nuevas estrategias, nuevas lógicas de pensamiento para poder ver la misma realidad desde otra perspectiva posible.



Figura 1

Nacho es un niño de 4 años de edad, que vive con su madre y su padre de crianza (con quien convive casi desde el nacimiento).

En cuanto a su condición clínica presenta trisomía 21 y Síndrome de Hirschsprung (trastorno que causa problemas en la evacuación intestinal), por lo cual desde su nacimiento ha pasado por múltiples intervenciones, trascurriendo muchos meses de su vida en internación hospitalaria, 3 de las cuales se requiere el ingreso a CTI (Centro de Tratamiento Intensivo). Presenta un botón gástrico, por donde recibe alimentación desde el año de vida, debido a un trastorno deglutorio, negándose a recibir sólidos y líquidos por vía oral.

Hasta el momento no ha asistido a ninguna otra institución excepto el sistema de salud y el centro terapéutico en el que desarrollo este acompañamiento. Al cual comienza a asistir a los tres años de vida, concurriendo inicialmente a tratamiento en el área de comunicación y lenguaje, y a tratamiento psicomotor. Y luego únicamente a psicomotricidad por falta de personal en el área fonoaudiológica.



Figura 2

### Primera etapa: ¿Por dónde empezamos?

Durante esta primera etapa los objetivos se centran en el conocimiento del niño y de su realidad. Puedo constatar que “existe una confianza básica lastimada” tomando las palabras de Myrtha Chokler, se observa una hiperreactividad, una actitud de defensa permanente que hace cuasi imposible el encuentro de miradas.

El tiempo, el respeto y la observación me guían y ayudan a ir organizando las intervenciones. Comprendiendo que existe una historia que atraviesa a ese sujeto y que tiene que ser tenida en cuenta. Para él abrirse a lo nuevo es potencialmente peligroso, algo de lo cual se tiene que preservar.

Me propongo la construcción de un vínculo seguro y de ciertos acuerdos con la familia.

Nacho ya ingresaba solo a la sala de psicomotricidad desde hacía mucho tiempo, por lo que acordamos que al menos una vez al mes ingrese con los padres y que en lugar de una vez a la semana, comience a asistir dos. Planteo que comience a asistir con una mochili-

ta en la que incluya todo lo necesario para un cambio de pañal en caso de ser necesario. Generando de esta forma la posibilidad del encuentro a través de una instancia más íntima que me habilite al contacto con su cuerpo.

Nacho debido a sus dificultades digestivas frecuentemente se sobresaltaba con ruidos o sensaciones internas que producía su intestino, por lo cual, la posibilidad del cambiado nos permitía hablar de ellas, preguntar si había hecho caca, si me permitía mirar su pañal.

Con el tiempo Nacho fue permitiendo que revise su pañal y más adelante que lo cambie. Momento a partir del cual me ocupé de construir las condiciones en las cuales este encuentro iba a suceder (guardamos juguetes, preparamos el espacio, traemos la mochila, buscamos lo necesario).

Este ritual comienza a repetirse cada vez más seguido, evidenciando con el paso del tiempo mayor cooperación y disfrute de parte de Nacho. Hasta que en un momento fue él quien comenzó a pedirme que lo cambiase (incluso cuando no parecía haber motivos para ello).

El cambio de pañal se transformó en un momento de encuentro, un momento en el que Nacho me daba permiso para tocar su cuerpo, para hablar de él. Situación habilitante que poco a poco le fue permitiendo contactar con la mirada y generar iniciativas de comunicación y encuentro.

## Segunda etapa

De la mano de todos estos indicadores que nos hablan de la construcción de un vínculo afectivo, comienza a observarse un aumento considerable de su seguridad postural. Mis intervenciones en este sentido habían sido, invitarlo a quitarse las medias siempre al llegar, preparar el espacio de forma segura y no intervenir en el logro de sus movimientos, además de conversar con su familia sobre la importancia de estos aspectos.

El juego, que inicialmente era muy desorganizado (lanzar los objetos por el aire y gritar permanentemente), comienza a tener intenciones más claras, comienza a aparecer un plan de acción. Un objetivo, una intención clara, desarrollando acciones que cada vez va pudiendo ser sostenido durante mayor cantidad de tiempo. Oscila entre momentos de una atención más concentrada con exploraciones diversas y otro de vuelta a la actitud anterior más desorganizada, dependiendo mucho de su estado emocional.

Se genera un ambiente más propicio para la comunicación. El intercambio de miradas durante el juego se hace mucho más frecuente, aparecen gestos, señalamiento y palabras aisladas.



Figura 3



Figura 4



Figura 5



Figura 7



Figura 6



Figura 8





Figura 9



Figura 10

### Tercera etapa

Constatando todos estos avances me propongo intentar un nivel de mayor profundidad en el acompañamiento familiar y es allí donde aparecen los mayores obstáculos.

Aparece la necesidad de entrar más en la dinámica familiar a modo de poder comprender y ayudar a generar modificaciones en las dinámicas cotidianas que favorezcan el desenvolvimiento más autónomo de Nacho (dentro de sus posibilidades).

Las resistencias no tardan en aparecer, ya que, cuando llega el momento de generar dispositivos más adecuados para abordar otros aspectos (como ser el momento de alimentación), la institución no accede. Se plantean obstáculos, como ser que las visitas domiciliarias no están permitidas, que las entrevistas con la familia son restringidas y acotadas en duración, argumentando que el niño no puede perder tiempo de sesión, etc.

Al mismo tiempo el equipo del centro se encuentra muy desarticulado, siendo inexistente la posibilidad de intercambio desde diferentes áreas de intervención, reduciéndose las posibilidades de análisis y reflexión sobre el acompañamiento, así como la posibilidad de generar mayores apoyos para la familia.

Me confronto a la necesidad de profundizar en un cambio de mirada, cambio que tal vez se hace más fácil en las áreas en las que hay menos conflictos, pero que cuando hay que transpolarlo específicamente a las áreas de dificultad, no se hace tan sencillo. Se requiere, de un equipo que sostenga, que piense en conjunto a ese niño/a y su familia, se requiere de múltiples espacios de intervención y acompañamiento que permitan llegar realmente a un proceso profundo y transformador. Se hace necesario poder ver la complejidad, y pensar estrategias desde el abordaje de la misma y no desde miradas parciales y fragmentadas del sujeto. Ya qué, de lo contrario, lo que he podido observar es que, se logran cambios, pero estos quedan en la superficie, porque no se logra llegar a que la familia modifique sus estructuras internas desde las cuales se vinculan con el niño/a.

Son las vicisitudes entre el “querer, el saber, y el poder” como explica Chokler (2017) las que van a determinar el alcance de nuestra práctica profesional. Lo que va a determinar lo que está a nuestro alcance y lo que no. Constituyendo el respeto hacia el sujeto y su familia lo que va a ir definiendo el “hasta donde” de nuestras intervenciones profesionales.

Y es así que, tras entender que mi intervención estaba llegando al límite de lo posible, decido soltar. Pertenecer a una institución implica reconocer en ella

una historia y ciertos supuestos que la determinan, y en este caso se hacía evidente que sus lógicas de pensamiento respondían a otro modelo de atención, el cual no estaban dispuestos a modificar.

Esta experiencia me lleva a plantearme múltiples interrogantes en relación a las condiciones desde las cuales desarrollamos nuestra tarea como profesionales de la atención temprana. Comprendiendo que el verdadero cambio radica en un cambio interno, en un cambio de mirada.

Me quedo con el desafío de generar un espacio terapéutico que conciba el desarrollo de las personas en su individualidad como centro y motivo de su existencia, que logre trascender las miradas fragmentadas en función de un marco referencial común.

Grandes desafíos que con certeza requieren de seguir profundizando en los aspectos teóricos y actitudinales, tendiendo redes e intercambiando

experiencias en pos de infancias más felices y con permiso para ser quienes son.

### **Referencias bibliográficas**

Casting, María Teresa. ¿Que hace el niño poli o multi-discapacitado que no hace nada? Universidad Nacional de Cuyo, Facultad de Educación, 2022

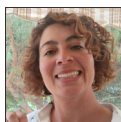
Chokler, Myrtha. La aventura dialógica de la infancia. Ediciones Cinco, 2017.

¿Qué es transdisciplinariedad? Universidad Nacional de Cuyo, Facultad de Educación, 2022

Sjoukje, Borbély y el equipo de la Casa Pikler. La aproximación de Emmi Pikler en el caso de niños con discapacidad. Posicionamiento, 2017

Pinasco, Irene. La intersubjetividad en la emergencia del lenguaje. 2001

# Transformaciones en un espacio de juego Experiencia Bebés en Tribu



**Vanessa Burgos\***  
Red Pikler Nuestra América  
Red Pikler Uruguay, Association Pikler France  
cocriar.uy@gmail.com

(\*) Lic. En Psicomotricidad, especializada en primera infancia y evaluación de competencias parentales, especializada en espacios de juego maison vert en Francia.

## Resumen

El artículo examina la evolución y los ajustes realizados en el dispositivo “Bebés en Tribu” diseñado para apoyar la parentalidad y promover el desarrollo integral en bebés de 0 a 2 años. A través de una combinación de observación, formación y reflexiones conjuntas, se han implementado modificaciones en el espacio de juego para mejorar la experiencia de los niñ@s y las dinámicas grupales. Se analiza cómo estos ajustes han influido en el comportamiento de los bebés y la interacción entre adultos, destacando la importancia de una observación minuciosa y adaptativa para fortalecer y ajustar el programa.

**Palabras clave:** observación, formación, intercambio, reflexión, adaptación

## Introducción

A lo largo de los años, en diversos países se han implementado dispositivos diseñados para fomentar la interacción lúdica entre adultos y niñ@s. Estos dispositivos, fundamentados en diferentes tradiciones y enfoques teóricos, utilizan el juego como una herramienta esencial para la socialización, el desarrollo integral infantil, y el fortalecimiento de los vínculos familiares.

En Uruguay, desde 1998, se implementa el programa **Experiencias Oportunas**, una iniciativa de políticas

## Resumo

*O artigo analisa a evolução e os ajustamentos efetuados no dispositivo “Bebés en Tribu”, concebido para apoiar a parentalidade e promover o desenvolvimento holístico dos bebés dos 0 aos 2 anos. Através de uma combinação de observação, formação e reflexões conjuntas, foram implementadas modificações no espaço de jogo para melhorar a experiência das crianças e a dinâmica do grupo. Analisamos a forma como estes ajustamentos influenciaram o comportamento dos bebés e a interação dos adultos, salientando a importância de uma observação cuidadosa e adaptativa para reforçar e ajustar o programa.*

**Palavras-chave:** observação, formação, intercâmbio, reflexão, adaptação.

públicas que atiende a familias con bebés de 0 a 24 meses. Este programa promueve el crecimiento y desarrollo integral mediante talleres semanales de tres horas, divididos en tres momentos clave: juego, reflexión y alimentación (Uturbey et al., 2017).

En Francia, los **Lieu d'accueil enfant-parent** se inspiran en el dispositivo **Maison Verte** creado por Françoise Dolto en 1979. Son espacios abiertos a familias con niñ@s de hasta 6 años, donde el juego facilita la socialización y la construcción de relaciones significativas entre los niñ@s y los adultos que los acompañan (Pillot et al., 2023).

De manera similar, el **Espacio de Padres y Niñ@s Pikler** con el programa **Pikler JátékTér** (2002) ofrece a los niñ@s de 6 a 30 meses la oportunidad de moverse y jugar de manera autónoma. Los padres observan la actividad de sus hijos con el apoyo de pedagogas, reconociendo las competencias que estos poseen con relación al movimiento y el juego autónomo (Libertiny, 2016).

Cada uno de estos dispositivos responde a las necesidades de las comunidades a las que sirven. Este artículo se enfoca en la experiencia del dispositivo **Bebés en Tribu**, creado en Montpellier por la asociación **Élever en Tribu** en 2023. Nuestro objetivo es mostrar cómo este dispositivo ha evolucionado a partir de la observación, la práctica y la formación de las facilitadoras, integrando el enfoque pikleriano.

Analizaremos cómo la observación, la práctica y la formación han influido en las facilitadoras, transformando la ambientación del espacio, los materiales utilizados y la propuesta pedagógica. También exploraremos cómo estas modificaciones han afectado la perspectiva de los padres y el comportamiento de los bebés, subrayando los beneficios de un entorno que respeta y apoya el ritmo individual de desarrollo.

### Espacio de juego “Bebés en Tribu”

**Bebés en Tribu** es una iniciativa cuyo objetivo es apoyar y acompañar la parentalidad, especialmente en familias migrantes, creando entornos que valoran la multiculturalidad y el multilingüismo.

Los talleres, dirigidos a familias con bebés de 0 a 2 años, se realizan cada 15 días los viernes de 10:30 a 11:30, en una casa cultural barrial, y están a cargo de una psicomotricista y una fonoaudióloga especializadas en primera infancia. Cada taller comienza con una breve ronda de presentaciones, seguida de 45 minutos de exploración libre, permitiendo a cada niño moverse de manera autónoma. La actividad concluye con una propuesta guiada de 10 minutos, adaptada a las necesidades del grupo o eventos especiales, y un breve momento de despedida con canciones en diferentes idiomas según los países de origen de las familias.

Cada ciclo consta de 8 talleres, con opción para que las familias se reinscriban. Los grupos son abiertos, gratuitos y requieren inscripción previa. El primer ciclo de talleres, realizado en el segundo semestre de 2023, comenzó con cuatro familias, aumentando a siete hacia la mitad del ciclo. En el segundo ciclo, la mayoría de las familias continuaron, con algunas nuevas incorporaciones.

La participación regular de las familias nos ha permitido observar la evolución tanto en las dinámicas grupales como en el desarrollo de los niñ@s. A través de este proceso, la observación se ha consolidado como nues-

tra herramienta principal para ajustar y perfeccionar el dispositivo, adaptándolo no solo a los objetivos establecidos, sino también a la necesidad de brindar un espacio que responda efectivamente a las necesidades de libertad de movimiento y autonomía de los niñ@s.

### Ajustes en el dispositivo a lo largo del tiempo

Inicialmente, el espacio se organizaba de la siguiente manera:

- **Espacio central:** Con una alfombra para la presentación inicial y la despedida.
- **Espacio lateral derecho:** Con objetos y juguetes adecuados para diferentes edades.
- **Espacio lateral izquierdo:** Oculto, con materiales preparados para la actividad guiada.

Sin embargo, la ambientación inicial presentaba algunos inconvenientes:

- **Espacio central vacío:** Después de la presentación, quedaba libre, limitando la exploración.
- **Desplazamiento de los padres:** Sin un espacio asignado, los adultos a menudo invadían el área central de juego, interfiriendo con la actividad de los bebés.
- **Falta de un área específica para bebés más pequeños:** No había un espacio adaptado para los niñ@s que aún no se desplazaban.

Después de identificar estos inconvenientes mediante la observación y el análisis, realizamos varias modificaciones en el espacio:

- **Creación de un espacio específico** para los niñ@s más grandes del grupo.
- **Diseño de un área adaptada** para los bebés más pequeños que aún no se desplazan.
- **Espacio destinado a la actividad guiada:** Sin cambios.

Como resultado, observamos mejoras significativas en las dinámicas de grupo y en las interacciones: mayor fluidez en el juego, exploración más activa de los objetos, y un enriquecimiento en las interacciones entre adultos y niñ@s.

No obstante, a pesar de estos avances, identificamos áreas que aún podían mejorarse. Las interacciones entre los adultos a menudo desviaban su atención de los niñ@s o interferían en momentos clave de exploración. Las familias, al ubicarse en espacios que interferían con la actividad de los niñ@s, elevaban el nivel de ruido, desorganizaban el juego e incrementando los

conflictos. Además, las intervenciones parentales resultaban menos efectivas en estas circunstancias.

También percibimos la necesidad de transformar la mirada del adulto hacia el niño, fomentando una visión que los reconozca como seres competentes, prudentes y capaces de enfrentarse a desafíos por sí mismos. Un ejemplo de esto sería evitar brindar ayuda anticipada cuando los niños intentan subir a una superficie más alta o bajar un pequeño desnivel.

Durante este proceso, realizamos la formación en **motricidad espontánea y autoinducida** del Instituto Pikler-Loczy y observamos sesiones en **JátékTér** en Budapest. Además, contamos con la presencia de una observadora externa, miembro formador de la Asociación Pikler Francia, con quien reflexionamos e intercambiamos ideas sobre el dispositivo.

Finalmente, a partir de la formación, observaciones y reflexiones conjuntas, realizamos los siguientes cambios en el dispositivo:

- **Presentaciones:** Ahora se realizan en el recibidor, antes de ingresar al espacio de juego.
- **Redistribución del espacio:** El área de juego fue ampliada y ubicada en el espacio central.
- **Asignación de espacio fijo para padres:** Ahora tienen un lugar asignado, formando un círculo alrededor del área de juego.

**A pesar de estas mejoras**, se observó que la consigna de que los adultos permanecieran en sus espacios asignados no siempre se cumplía durante los 45 minutos del taller. Como respuesta, se propuso ofrecer a las familias un papel para realizar anotaciones sobre la actividad de sus hijos, de forma libre y no obligatoria. Como resultados hemos constatado la **mejora en la observación**, los registros se hicieron de manera bastante precisa, incluyendo detalles sobre la motricidad, el uso de objetos, y las interacciones entre los niños y otros adultos. Algunos comentarios que recibimos al finalizar el taller fueron reveladores. Por ejemplo:

- “Gracias a esta propuesta tuve la oportunidad de descubrir una niña diferente de la que tengo en casa” (abuela de Clémence, de 16 meses).
- “Observando me di cuenta de que le es más fácil interactuar con adultos en vez de jugar con los otros niños” (mamá de Leonie, de 24 meses).
- “Es interesante ver todos los movimientos que hace en un tiempo tan corto y cómo le gusta observar a su alrededor” “Mi hija logra concentrarse más con este tipo de juguetes entonces he intentado implementarlos en casa” (mamá de Salma de 7 meses).

A raíz de la focalización en la observación el diálogo entre los padres disminuyó. El simple acto de permanecer en sus espacios asignados nos brinda como facilitadoras la **oportunidad de tomar unos minutos con cada familia para intercambiar** sobre lo que estamos observando y los cambios que se van manifestando en el desarrollo de los niños.

Estas modificaciones obtuvieron una respuesta favorable de las familias, mejorando la actividad autónoma de los niños, su seguridad y tiempos de concentración en la manipulación de objetos, lo que facilitó la exploración y el desarrollo del juego simbólico.

## Conclusiones

La observación ha demostrado ser un pilar fundamental en nuestro trabajo, tal como lo enfatiza Anna Tardos (1997 en Herrán, 2018) la observación minuciosa es clave para resolver problemas y tomar decisiones educativas adecuadas.

En nuestro caso, la integración de la observación con la formación continua y las reflexiones conjuntas ha sido esencial para co-construir y adaptar nuestro dispositivo, respondiendo a los ritmos individuales de cada familia. Este enfoque ha permitido también avanzar en el desarrollo de la observación parental no solo como una herramienta educativa, sino como una actitud que fomenta la conexión y fortalece los vínculos entre padres e hijos.

Siguiendo los principios de Emmi Pikler, hemos invitado a los padres a observar a sus hijos con una mirada atenta, descubriendo aspectos fundamentales como la alegría en la actividad autónoma, la armonía en los movimientos, y el placer de compartir tiempo con un niño percibido como un interlocutor activo, con iniciativa propia.

## Bibliografía

1. Herrán, Elena. Claves de la educación Pikler-Loczy: Compilación de 20 artículos escritos por sus creadoras, Editora, 2018.
2. Libertiny, Zsuzsa. Sobre el trabajo en el Espacio de Padres y niños Pikler de la Casa Pikler de Budapest. RELAdEI, 5(3), monográfico, 2016.
3. Pillot, Isabelle, Zambeaux, Anne, & Confais, Laurence. Les lieux d'accueil enfants-parents: Éclairages, repères et questions. Éditions érès, 2023.
4. Uturbey, Nora, Ojeda, Raquel., & Taboada, Carolina. Programa Experiencias Oportunas: Un lugar para crecer y aprender jugando. Edición y diseño Dalma Pérez, 2017.

# As relações afetivas e estáveis para o desenvolvimento integral dos bebês e crianças

Uma experiência formativa na rede pública do município de São José dos Campos – São Paulo – Brasil



**Adriana Cristina Cunha e Silva\***  
Red Pikler Nuestra América  
Rede Pikler e Associação Pikler Brasil  
adrianinhaccs@gmail.com

(\*) Professora de Educação Infantil no Município de São José dos Campos, atualmente faz parte da equipe técnica da educação infantil do seu município, formada em Biologia, Pedagogia e pós-graduada em Educação.



**Deide Santos Silva\*\***  
Red Pikler Nuestra América  
Rede Pikler e Associação Pikler Brasil

(\*\*) Mestre em educação e Professora da Secretaria Municipal de Educação de SJC/SP.

## Resumo

O presente artigo tem a finalidade de compartilhar um relato de experiência formativa com um grupo de coordenadores e diretores pedagógicos da educação infantil da rede pública do município de São José dos Campos, São Paulo, Brasil, bem como a apresentar o documento “Práticas intencionais: cuidados individuais”<sup>1</sup>, o qual foi elaborado para apoiar e subsidiar as práticas dos profissionais que atuam com o segmento de zero a três anos, evidenciando a importância da atitude do adulto nos momentos de cuidados individuais para a formação saudável dos bebês e das crianças. Essa experiência formativa favoreceu a ampliação do olhar dos coordenadores

1 O documento “Práticas Intencionais: cuidados individuais” foi elaborado pela equipe técnica da educação infantil da Secretaria de Educação e Cidadania do Município de São José dos Campos - SP.

Disponível em : [https://drive.google.com/file/d/1MQ3994zL2Ao-HvNBOGogpDmk6G\\_x\\_3ymw/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1MQ3994zL2Ao-HvNBOGogpDmk6G_x_3ymw/view?usp=sharing)

## Resumen

El presente artículo tiene el fin de compartir una relación de experiencia formativa con un grupo de coordinadores y directores pedagógicos de la educación infantil de la red pública del municipio de São José dos Campos, São Paulo, Brasil, bem como a presentar el documento “Práticas intencionais: cuidados individuais”<sup>1</sup>, o qual foi elaborado para apoiar y subsidiar as práticas dos profissionais que atuam com o segmento de zero a três anos, evidenciando a importância da atitude do adulto nos momentos de cuidados individuais para a formação saudável dos bebês e das crianças. Esta experiência formativa favorece la ampliación de la mirada de los coordinadores y directores

1 El documento “Práticas Intencionais: cuidados individuais” fue elaborado por el equipo técnico de educación infantil de la Secretaría de Educación y Ciudadanía del Municipio de São José dos Campos - SP.

Disponível em : [https://drive.google.com/file/d/1MQ3994zL2Ao-HvNBOGogpDmk6G\\_x\\_3ymw/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1MQ3994zL2Ao-HvNBOGogpDmk6G_x_3ymw/view?usp=sharing)

e diretores pedagógicos para os dois aspectos da ação educativa: cuidar e educar, possibilitando a compreensão de que os cuidados individuais precisam ser permeados de relações afetivas e estáveis a fim de favorecer o desenvolvimento integral dos bebês e crianças. O processo formativo permitiu também o acompanhamento da prática pedagógica dos profissionais durante a implementação dos procedimentos de cuidados individuais apontados no documento Práticas intencionais: cuidados individuais, com o objetivo de qualificar esses momentos, tornando-os humanizados, garantindo que os direitos dos bebês e das crianças fossem validados durante todo o cotidiano escolar.

**Palavras-chave:** cuidados individuais; cuidar e educar; relação afetiva; direitos; formação continuada.

## Introdução

A rede municipal de ensino de São José dos Campos possui 112 escolas de educação infantil, com mais de 32 mil crianças de zero a cinco anos matriculadas. As crianças são atendidas em escola da rede direta e parceira, sendo ofertada a jornada diária de dez horas em 53 unidades de tempo integral e em 59 unidades de tempo parcial é oferecido o atendimento de 5 horas diárias.

É importante destacar que, a ampliação de vagas para o segmento creche é crescente no município, atualmente há 14730<sup>1</sup> bebês e crianças de zero a três anos frequentando as escolas de educação infantil e 841 professores que atuam neste segmento. Desta forma, para garantir a qualidade de oferta no atendimento da educação infantil para esse grupo etário, surgiu a demanda urgente de orientações e formações específicas para os professores, uma vez que o perfil desses profissionais era variado, com professores iniciantes na carreira, professores que tinham experiência na educação infantil, mas nunca haviam atuado no segmento creche e os professores que tinham experiência no ensino fundamental.

Diante deste novo cenário identificado pelo grupo de estudo e de formação do segmento creche, per-

*pedagógicos para los dos aspectos de la acción educativa: cuidar y educar, possibilitando la comprensión de que los cuidados individuales deben ser permeados de las relaciones afectivas y estánveis a fim de favorecer el desarrollo integral de los bebés e crianças. El proceso formativo también permite el acompañamiento de la práctica pedagógica de los profesionales durante la implementación de los procedimientos de cuidados individuales aportados en el documento. Prácticas intencionales: cuidados individuales, con el objetivo de calificar esos momentos, tornando los humanizados, garantizando que los derechos de los bebés y los niños crianças fossem validados durante todo el cotidiano escolar.*

**Palabras clave:** atención individual; cuidar y educar; relación afectiva; derechos; formación continua.

tinentes à equipe pedagógica da coordenadoria de educação infantil, da Secretaria Municipal desse município, constituído por seis assessoras de políticas educacionais e uma coordenadora de ensino, verificou-se a necessidade de elaborar orientações específicas para o atendimento de zero a três anos, com o objetivo de garantir igualdade e equidade no atendimento e que, em todas as unidades escolares, os direitos de desenvolvimento e aprendizagem dos bebês e crianças fossem validados. Foi constatado também, a relevância de estabelecer um processo formativo sistemático e com temáticas específicas que contemplassem a primeiríssima infância, uma vez que as formações até então oferecidas eram com temáticas gerais da educação infantil ou assuntos específicos para o grupo etário das crianças de quatro e cinco anos.

Neste sentido, a formação específica para o segmento creche foi uma prioridade, visto que é fundamental que os profissionais que atuam neste segmento tenham conhecimento da complexidade deste grupo etário e da importância da qualidade das relações nos cuidados individuais como condição necessária para que os bebês e crianças possam desenvolver de forma saudável em espaços institucionalizados e coletivos, conforme Fochi (2018) ressalta no prefácio do livro “Educação de bebês: cuidar e educar para o desenvolvimento humano, sobre o perfil do professor que atua com os bebês e crianças bem pequenas:

<sup>1</sup> Dados de setembro de 2024 do Setor de Planejamento da Secretaria de Educação e Cidadania do município de São José dos Campos.

***“Ele precisa compreender profundamente os processos de desenvolvimento dos meninos e das meninas para construir um modelo de ação, deve harmonizar o processo de individualização do bebê que recém chega a um espaço coletivo e a complexa experiência de ir tornando-se grupo cotidianamente. Precisa reconhecer o valor das atividades de atenção pessoal - tais como o comer, o descansar e a higiene - na relação educativa e, para isso, precisa compreender o seu papel na constituição do vínculo profissional com cada criança” (Silva et al, 2018, p. 9-10).***

Sob o mesmo ponto de vista, para as formadoras da equipe pedagógica da coordenadoria de educação infantil, a formação continuada para os coordenadores, diretores pedagógicos e professores, seria uma estratégia excelente e constitui-se em uma instância privilegiada para o desenvolvimento humano (Sforni, 2012), ou seja, durante os processos formativos seria possível, a contínua transformação da prática docente, por meio da sensibilização, da reflexão, da apropriação de conceitos tão importantes sobre a educação de bebês e crianças e da tomada de consciência sobre a importância do papel, da atitude e escolhas intencional do adulto nas relações estabelecidas com os bebês e crianças durante as atividades cotidianas da escola.

Para a realização do processo formativo e implementação dos procedimentos de cuidados individuais nas escolas de educação infantil deste município, foi realizado primeiramente um diagnóstico por meio de coleta das informações no acompanhamento in-loco da prática de um grupo de professores e questionário via formulário Google. A partir dos resultados, foram planejados dois encontros formativos de oito horas, contemplando os coordenadores e diretores pedagógicos. É importante destacar que, a partir desses dois encontros, como continuidade do processo formativo, a temática “Cuidados individuais” foi multiplicada para os professores e educadores das escolas de educação infantil do município, garantindo a qualificação das práticas dos profissionais e do atendimento das crianças de zero a três anos. Houve também o acompanhamento por meio de assessoria nas escolas pela equipe técnica da Secretaria de Educação e Cidadania, verificando se o processo formativo se materializou na prática dos profissionais.

Todo o planejamento formativo e escolhas das estratégias formativas foram embasados nos referenciais teóricos da abordagem Pikler, partindo do princípio que o adulto precisa apoiar a criança, a partir dos seus gestos e atitudes, a tomar consciência de si e do entorno, pois ele é quem apresenta

o mundo para o bebê, quem apoia o bebê em suas novas descobertas sobre o mundo, sobre o outro e sobre si mesmo. Conforme a doutora Emmi Pikler evidencia no seguinte trecho:

***“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” (Pikler, 1969).***

Desta forma, o processo formativo e as orientações específicas para o professor do segmento creche foram organizados de modo a evidenciar a importância da relação positiva e afetiva do adulto com o bebê e a criança nos cuidados individuais e que esses momentos são oportunidades únicas de se encontrarem para o estabelecimento de uma boa relação com vínculo estável e terem a oportunidade, de viver com confiança no espaço escolar, se desenvolvendo de forma saudável e elaborando diferentes aprendizagens sobre si e sobre o seu mundo.

### **Fundamentação teórica do processo formativo**

Em 2018, na elaboração do currículo do município, a abordagem Pikler foi apresentada à equipe técnica pedagógica da educação infantil, deste modo os princípios da abordagem subsidiou o currículo e as orientações pedagógicas para o estabelecimento de práticas adequadas para uma educação para a infância. A partir de então, a equipe técnica tem participado de grupos de estudos, palestras e assessorias com formadores da Rede Pikler Brasil, os quais contribuem para o planejamento do processo formativo e na tomada de decisões nas diferentes ações do cotidiano escolar.

A abordagem Pikler é reconhecida por seu enfoque na observação sensível e na criação de vínculos de segurança entre adultos e crianças, sustentando uma prática de cuidado que respeita a autonomia, protagonismos e o desenvolvimento natural dos pequenos. Partindo desta perspectiva a fundamentação teórica para este processo formativo deu-se de natureza qualitativa, dentro do contexto da revisão de literatura narrativa, baseando nas contribuições de Pikler e nas adaptações dessa abordagem para contextos contemporâneos de educação infantil e atendimento à primeiríssima infância.

Concomitantemente ao processo de formação foram elaborados documentos orientadores que



servem como referência para a prática pedagógica nas escolas, reforçando diretrizes que favorecem um atendimento respeitoso, intencional e seguro para o desenvolvimento saudável das crianças. De acordo com essa perspectiva, também contribuiu para essa discussão Falk (2022), Kallo e Balong (2017), Freitas (2023), Focchi (2021), Costa (2020), Soares (2020) entre outros que dialogam com essa linha de pensamento.

## Diagnóstico

***“Os professores são como exploradores usando bússolas e mapas. E, como exploradores, eles sabem onde está o objetivo”( Malaguzzi apud Valverdes e Mello, 2021, p.23 ).***

Diante de uma rede com um número elevado de bebês e crianças atendidos nas 112 escolas, que estão situadas nas diferentes regiões do município e cada unidade escolar com sua realidade cultural e social diversa, incluindo o quadro de profissionais com perfis e experiências diferenciados, era de suma importância conhecer as diferentes realidades, mapear as necessidades de cada escola e a necessidade formativa para o grupo de coordenadores, diretores pedagógicos e professores. Pois, se entende que, é por meio da ação docente, que a proposta curricular se materializa em prática pedagógica (Sforni, 2012) e que para o profissional que atua com os bebês e crianças tome consciência da sua própria ação pedagógica, esse deve dominar as bases teóricas nas quais a proposta pedagógica do município está assentada, de modo que possa refletir, analisar e colocar em prática as teorias, planejando sua ação na perspectiva de uma educação para a infância.

Desta forma, para a coleta de dados sobre o cotidiano escolar e necessidades formativa, foram utilizadas as seguintes estratégias:

- Observação in-loco, com indicadores para os diferentes momentos do cotidiano: O acompanhamento da prática pedagógica dos professores e educadores é uma ferramenta essencial, quando centrada nas experiências e desafios vividos pelos professores, educadores, crianças e famílias no ambiente escolar, oferecendo dados, informações da realidade e elementos que podem se transformar em conteúdo para os momentos de formação coletiva, ampliando as possibilidades reflexivas de toda equipe docente (São José dos Campos, 2022). Nesta perspectiva, para a observação in-loco, foi elaborado uma pauta de observação, com indicadores específicos sobre os cuidados individuais, o brincar dos bebês, a organização dos espaços, a

acessibilidade, segurança e qualidade dos materiais, bem como as relações estabelecidas entre os bebês, crianças e adultos durante o cotidiano escolar. É importante destacar que, o acompanhamento da prática dos profissionais foi agendado e também compartilhado o objetivo do acompanhamento, de modo que os profissionais se sentissem respeitados e atuassem com naturalidade durante a observação. Também, durante o acompanhamento, os observadores tomaram a postura de respeito e de observação, sem intervir na ação docente, assegurando que o cotidiano acontecesse de forma fluída e natural. O acompanhamento, foi por amostragem, selecionando professores de diferentes regiões do município, assegurando a observação das diferentes realidades escolares, como as diferentes rotinas que acontecem nas escolas de tempo integral e parcial, bem como os diferentes grupos etários atendidos.

- Questionário via formulário Google: O questionário foi elaborado com o objetivo de se obter informações da rede como um todo, garantindo que todas as escolas pudessem sinalizar no formulário, como acontece a organização do cotidiano dos bebês e crianças bem pequenas. Assim, as perguntas estavam relacionadas aos cuidados individuais (alimentação, sono e higiene), a organização dos adultos de referência e se havia ou não o uso durante o cotidiano de acomodações para os bebês.

A partir da análise dos registros de observação do acompanhamento da prática e do questionário respondido pelos gestores foi possível verificar que:

- Havia pouca participação dos professores nos momentos de cuidados pessoais, os educadores eram quem realizavam as ações de cuidados com os bebês e crianças;

- Os adultos se preocupavam com os cuidados, porém distraiam os bebês e crianças durante os momentos de cuidados individuais, havia pouco diálogo sobre as ações que eram realizadas com eles e era possível observar diferentes formas de realizar os cuidados;

- Algumas situações de cuidados eram vividas no coletivo, não permitindo ao bebê e a criança viver a atenção individualizada dentro do seu próprio ritmo.

A partir do diagnóstico, o processo formativo foi planejado de modo suprir as necessidades dos profissionais que atuam com os bebês e crianças, bem como repertoriar a prática pedagógica com conceitos teóricos e práticas pedagógicas fundamentados na abordagem Pikler e nos documentos orientadores do município.



Figura 1. Acompanhamento da prática durante os momentos de higiene

PAUTA DE OBSERVAÇÃO PRÁTICA DO PROFESSOR - SEGMENTO CRECHE

ESCOLA \_\_\_\_\_

DATA: \_\_\_\_\_

PROFESSOR: \_\_\_\_\_

TURMA: \_\_\_\_\_

| PRINCÍPIOS DA GESTÃO DO COTIDIANO | INDICADORES   | OBSERVAÇÕES |
|-----------------------------------|---|-------------|
| ACOLHIMENTO                       | Mantém um adulto de referência para recepcionar as crianças?  |             |
|                                   | Recebe o bebê com contato físico afetivo, conversando e chamando-o pelo nome, garantindo o vínculo afetivo entre a educadora e a criança?   |             |
|                                   | Recebe as famílias, transmitindo-lhes segurança e tranquilidade, perguntando como está o bebê, se há alguma recomendação especial na agenda, se a criança já se alimentou antes de vir para a creche, ou mesmo sobre medicamentos?  |             |
|                                   | Dá atenção especial para as crianças que apresentarem alguma dificuldade: chegar chorando, não querer ficar? Nestas situações, chama um amiguinho ou irmão para ficar junto, propõe uma brincadeira, se preciso, pegar no colo para acalmá-la, sentar no chão próximo da criança? |             |
|                                   | Organiza antecipadamente os espaços para acomodar cada criança, respeitando as diferentes necessidades:<br>- Para os que estão dormindo, berço, colchonete, carrinho de bebê ou bebê conforto;  |             |

DEI/CPEI – 001 – Processo de Acompanhamento da Prática Docente - Segmento Creche  
Elaborada em 02/03/2023

Figura 3. Trecho da pauta com indicadores para a observação da prática

## Formação continuada com os gestores

**“É preciso fomentar a formação continuada com experiências inovadoras” (Imbernon, 2009).**

A formação para os coordenadores e diretores pedagógicos foi elaborada, com o objetivo de atender as necessidades apontadas no diagnóstico. Assim, foram planejados dois encontros formativos de oito horas, conforme supracitado, atendendo aos coordenadores e diretores pedagógicos. A formação teve como temática “A importância das relações afetivas e estáveis para o desenvolvimento integral dos bebês e crianças”, tendo como objetivos a apresentação do documento orientador sobre os procedimentos nos cuidados individuais de bebês e crianças bem pequenas; também oportunizar a reflexão sobre os procedimentos de cuidados individuais realizados nas Unidades Escolares, elaborando a partir dessa reflexão, uma pauta de observação para o acompanhamento da prática e a qualificação desses momentos tornando-os mais humanizados e garantindo que os direitos dos bebês e das crianças fossem contemplados durante todo o cotidiano.

Outro ponto destacado na formação, foi a importância da continuidade do processo formativo nas unidades escolares, desta forma, cada coordenador e diretor pe-

dagógico tinha como responsabilidade realizar a pauta formativa, sobre os cuidados individuais, com os profissionais da sua unidade e garantir, por meio do acompanhamento da prática, que os princípios e orientações destacados na formação se materializassem, utilizando como apoio no acompanhamento, a pauta de observação elaborada durante os encontros formativos.

Vale ressaltar, que o processo formativo evidenciou as relações entre dois aspectos da ação educativa com os bebês e as crianças bem pequenas: cuidar e educar, favorecendo por meio das estratégias formativas, a compreensão de que os cuidados individuais precisam ser permeados de relações afetivas e estáveis a fim de favorecer o desenvolvimento integral dos bebês e crianças. É fundamental destacar que, para a fundamentação e reflexão sobre a atitude dos adultos nos momentos de cuidados individuais, foi utilizado o documento “Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças”<sup>2</sup>, esse documento, juntamente com os referenciais teóricos da abordagem Pikler, possibilitou

<sup>2</sup> O documento “Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças” foi elaborado por Maria Malta Campos e Fúlvia Rosemberg e publicado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) e pela Secretaria da Educação Básica (SEB) em 2009. O documento tem como objetivo afirmar o compromisso dos educadores, administradores e políticos de cada creche com um atendimento de qualidade, voltado para as necessidades das crianças.



Figura 4. Formação sobre "Cuidados Individuais" realizada com coordenadores e diretores

a análise se de fato os direitos dos bebês e das crianças estavam sendo garantidos nas escolas, apoiando o coordenador e o diretor pedagógico para o olhar mais apurado nas diferentes situações de atenção individual, evitando as “doças violências”, que podem ter a tendência de ser normalizadas em espaços educativos coletivos.

Houve também o acompanhamento por meio de assessoria nas escolas pela equipe técnica da Secretaria de Educação e Cidadania, sendo essa uma estratégia formativa e de verificação de como a formação está se consolidando na prática. Essa estratégia permitiu a continuidade dos processos formativos, realizando ajustes necessários para o aperfeiçoamento e qualificação da prática docente, por meio de processos construtivos de reflexão e ação no acompanhamento da prática, nas devolutivas realizadas para os profissionais, nas assessorias pedagógicas e no levantamento de novas demandas do grupo de profissionais do segmento creche a partir desse acompanhamento contínuo.

#### **Estratégias formativas: experiências que passam pelo corpo e pelos sentidos**

*“O objeto mais simples possibilita as atitudes mais diversas” (Kálló e Balog, 2013).*

O bebê é reconhecido, desde o nascimento, como um sujeito potente, capaz de estabelecer relações e explorar o mundo por meio do corpo e dos sentidos. Esse entendimento fundamenta as estratégias formativas elaboradas ao longo dos encontros, as quais buscavam valorizar diversas formas de linguagem e experiências sensoriais. Tais estratégias visavam sensibilizar os participantes quanto à importância de interações intencionais e cuidadosas com os bebês, ressaltando os impactos das atitudes dos adultos no desenvolvimento infantil, como destaca Soares (2020, p. 23), “A relação afetiva gera o diálogo tônico, que é a raiz da linguagem”.

O desenvolvimento integral do bebê é um processo profundamente conectado às experiências corporais e sensoriais, pois é por meio delas que ele descobre e compreende o mundo ao seu redor. Nesse contexto, os encontros formativos ofereceram propostas que exploraram diferentes formas de linguagem, como leitura, dramatização, estudos de caso e reflexões sobre sensações e sentimentos, promovendo questões como “O que eu sinto?”, favorecendo a empatia e a sensibilização sobre os diferentes sentimentos e desafios encontrados pelos bebês e crianças nas diferentes ações cotidianas.

Além de proporcionar experiências práticas e reflexivas, o estudo buscou fomentar um espaço de discussão sobre os impactos das atitudes dos adultos no desenvolvimento dos bebês. A formação de educadores da

primeiríssima infância foi orientada para a construção de estratégias que respeitem o protagonismo infantil, promovendo interações mediadoras, afetuosas e intencionais, essenciais para o pleno desenvolvimento dos bebês e para a qualificação das práticas pedagógicas na educação infantil.

### Elaboração do documento norteador: Práticas Intencionais Cuidados Individuais com bebês e crianças bem pequenas

**“Na abordagem Pikler o tempo dedicado aos cuidados representa o melhor momento para um encontro privilegiado, quando o vínculo pode ser construído e aprofundado” ( Soares, 2020, p. 22).**

Além das estratégias anteriormente citadas, foi elaborado o documento norteador Práticas Intencionais Cuidados Individuais, com o objetivo de assegurar a igualdade, a equidade e a qualidade no atendi-

to aos bebês e crianças bem pequenas. Bem como, orienta e qualifica as atitudes dos adultos e as relações estabelecidas nos momentos de atendimento aos cuidados individuais. Ele ressalta que, além de seguir procedimentos previamente planejados, esses momentos devem ser permeados de afeto, segurança, previsibilidade e estabilidade, elementos essenciais para um desenvolvimento saudável.

Desta forma, tanto as estratégias formativas utilizadas ao longo do percurso formativo, quanto o documento Práticas Intencionais Cuidados Individuais, visam fortalecer práticas de cuidado e interação baseadas no respeito e na sensibilidade às necessidades e singularidades dos bebês e crianças, contribuindo para um ambiente de desenvolvimento integral e saudável na primeiríssima infância.

Esse documento, traz a concepção teórica que embasa a prática dos profissionais e indicações de leituras, vídeos e sites para inspirar e aprofundar saberes sobre temas para a primeiríssima infância, como mostra a figura abaixo com um trecho do documento.



Figura 5. Materiais diversos que compõem o Documento Práticas Intencionais Cuidados Individuais

Durante os encontros formativos foi constatado a importância de os professores terem acesso a materiais de boa qualidade, desenvolvidos para atender e respeitar as singularidades do grupo etário com o qual trabalham, oferecendo apoio e inspiração à prática educativa. Esse entendimento é respaldado por Oliveira (2012), que destaca que, para planejar o trabalho com bebês e crianças bem pequenas, é essencial que o professor conheça profundamente o grupo infantil com o qual atua, considerando seus saberes, níveis de desenvolvimento, grau de autonomia para resolver problemas e as características es-

pecíficas da faixa etária. Importante ressaltar que o objetivo do documento não é engessar a prática com modelos ou receitas prontas, mas inspirar, orientar e fundamentar as práticas dos profissionais.

Outro ponto destacado no documento, são os quadros com procedimentos que evidenciam a atitude humanizada do adulto, os quadros sobre as aprendizagens que podem ser elaboradas a partir da relação estável de afeto, bem como as imagens ao longo do documento, para inspirar e valorizar a ação dos profissionais, como revela a figura na próxima página:

**Procedimentos evidenciando a atitude humanizada do adulto.**

**Procedimientos que resaltan la actitud humanizada de los adultos.**

**Aprendizagens que podem ser favorecidas numa relação estável, de afeto e respeito.**

**Aprendizajes que pueden fomentarse en una relación estable de cariño y respeto.**

**Imagens para inspirar e valorizar a ação dos profissionais**

**Imágenes para inspirar y valorar la actuación de los profesionales**

Figura 6. Documento Práticas Intencionais Cuidados Individuais - Procedimentos humanizados e aprendizagens que podem ser elaboradas a partir de uma relação de afeto e respeito

**Indicador para guiar o olhar no acompanhamento da prática**

**Indicador para guiar la mirada para monitorear la practica.**

**Espaço para observação sobre a atitude do adulto nos momentos de cuidados individuais**

**Espacio de observación de la actitud del adulto en momentos de cuidado individual.**

Figura 7. Documento Práticas Intencionais Cuidados Individuais - Pauta para direcionar o olhar durante o acompanhamento da prática dos profissionais

O documento em questão, faz parte de uma série de documentos orientadores preparados especialmente para os professores do segmento creche e foi integrado ao percurso formativo dos participantes com base no mapeamento das necessidades formativas identificadas entre os docentes. Sua inclusão e dos demais documentos, teve como objetivo fornecer embasamento teórico sobre a importância da atenção individual para o desenvolvimento saudável dos bebês e das crianças, a importância do adulto de referência para o estabelecimento de vínculo e confiança, as formas de brincar, o movimento livre (abrangendo evolução do movimento, posturas e formas de locomoção) e os materiais adequados às demandas do grupo etário atendido. Além disso, o documento ofereceu subsídios para práticas pedagógicas intencionais, contribuindo para apoiar a atuação dos professores e qualificar o atendimento nas escolas de educação infantil.

Outro ponto a destacar, são as pautas de observação para os diferentes momentos de cuidados individuais, com indicadores sobre os procedimentos e a atitude do adulto com o bebê e criança. Segundo a perspectiva de Oliveira (2012), para organizar as jornadas das crianças com experiências de aprendizagem e desenvolvimento, é fundamental que essas experiências façam sentido para elas e possibilitem uma construção efetiva do conhecimento. Nesse contexto, ao longo dos encontros, foram elaboradas pautas destinadas a orientar o olhar dos professores, com foco na gestão dos princípios do cotidiano. Esse material foi disponibilizado e compartilhado em um repositório, tornando-se mais um recurso de apoio no acompanhamento da prática docente. As pautas, podem ser utilizadas pelos gestores da escola, de acordo com as necessidades específicas do grupo de profissionais que atuam com os bebês e crianças, para atender uma demanda específica do professor ou de uma das situações de cuidados individuais que precisa de investimento na escola.



Figura 8. Documento "Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças" e estratégias formativas utilizadas durante os encontros

## Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças

*"Os critérios foram redigidos no sentido positivo, afirmando compromissos dos políticos, administradores e dos educadores de cada creche com um atendimento de qualidade" (Brasil, 2009, p. 7).*

O estudo também evidencia o documento "Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças", o qual foi utilizado como fio condutor das reflexões e discussões trazendo como foco, o olhar sobre a questão da violação ou garantia dos direitos dos bebês. Para tanto, a metodologia formativa incluiu a análise de vídeos, leituras dirigidas e reflexões em grupo, criando um espaço para que os participantes pudessem discutir e internalizar os critérios propostos e identificar práticas que violam ou garantam esses direitos.

Durante as reflexões e discussões foi enfatizado que o atendimento à primeiríssima infância é um campo que exige olhar e atenção especial às necessidades, interesses e aos direitos das crianças. Deste modo, o documento "Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças", traz à luz questões essenciais sobre a qualidade do atendimento, ao propor diretrizes que assegurem o bem-estar e a integridade dos pequenos. Em um ambiente onde as crianças estão em processo de formação de vínculos, exploração do mundo e desenvolvimento de suas primeiras habilidades sociais, os direitos fundamentais, como o respeito à individualidade e a proteção integral, precisam ser garantidos.

O uso desse documento como fio condutor das atividades formativas permitiu que os educadores e gestores refletissem sobre as práticas de atendimento nas creches, destacando a importância de um olhar atento aos direitos dos bebês e crianças. As estratégias de análise de vídeos, leitura e discussão em grupo mostraram-se eficazes para promover uma compreensão aprofundada dos direitos infantis e para sensibilizar os profissionais sobre o impacto de

suas atitudes no desenvolvimento dos bebês e das crianças.

O estudo reforça a necessidade de capacitação contínua dos profissionais da educação infantil, com foco na garantia dos direitos fundamentais das crianças e na criação de ambientes acolhedores e seguros no atendimento na escola de primeiríssima infância.

### Documentação e avaliação do processo formativo:

*"A importância da documentação é enorme. Sem documentação, nenhum processo pedagógico se consolida. Serve para reflexão e construção pedagógica" (Valverde e Mello, 2021, p.18-19).*

Conforme Valverde e Mello (2021) documentar e avaliar são tarefas importantes para tornar visível e legitimar o processo de construção. Sendo que documentar está intrinsecamente ligado ao de avaliar, ambos fundamentais para o desenvolvimento e aprimoramento das práticas. A avaliação possibilita aos envolvidos um exercício reflexivo que favorece a tomada de decisões e a superação de desafios. Nesse sentido, como parte da avaliação do processo formativo "Cuidados Individuais", foi elaborado um questionário por meio da plataforma "Google Forms". Esse instrumento permitiu que coordenadores e diretores pedagógicos compartilhassem suas opiniões sobre as reflexões proporcionadas durante os encontros e a contribuição da formação para a prática pedagógica.

### Fundamentação para o processo formativo e elaboração de documentos orientadores

*"É importante que crianças e adultos possam voltar a olhar para seus próprios passos, seus processos de conhecimento por meio de uma situação que é possível, graças à observação, à documentação e à interpretação" (Valverde e Mello, 2021, p.24).*

Os conteúdos abordados ampliaram seu repertório para o acompanhamento, orientações e devolutivas dos professores na Unidade Escolar em ... 5, sendo 0 para insuficiente e 5 para suficiente.  
49 respostas

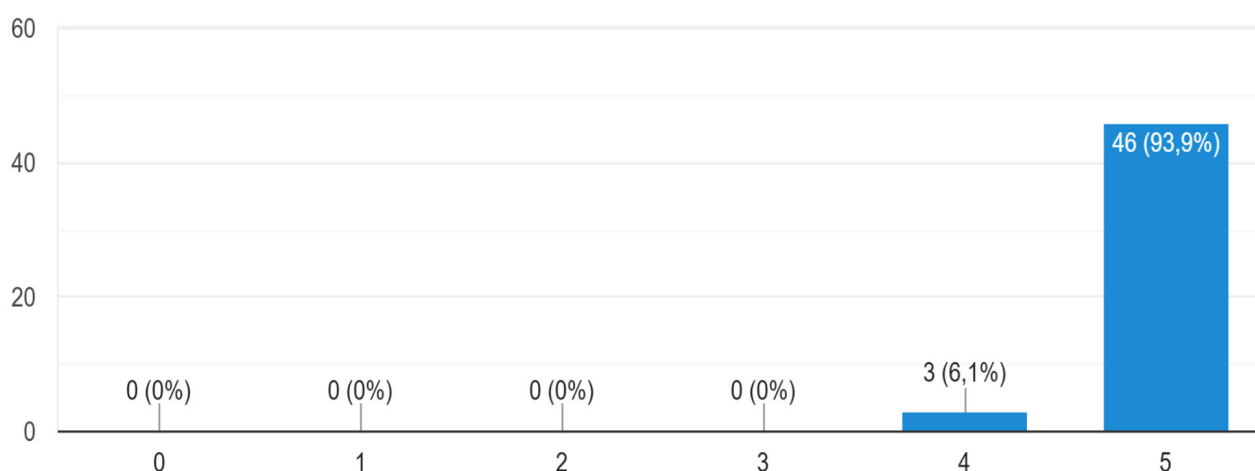


Figura 9. Avaliação realizada pelos coordenadores e diretores pedagógicos sobre o processo

As estratégias formativas utilizadas no encontro (análise dos documentos "Práticas Intencionais", estudo de caso inspirado em situações reais, compar... 5, sendo 0 para insuficiente e 5 para suficiente.  
49 respostas

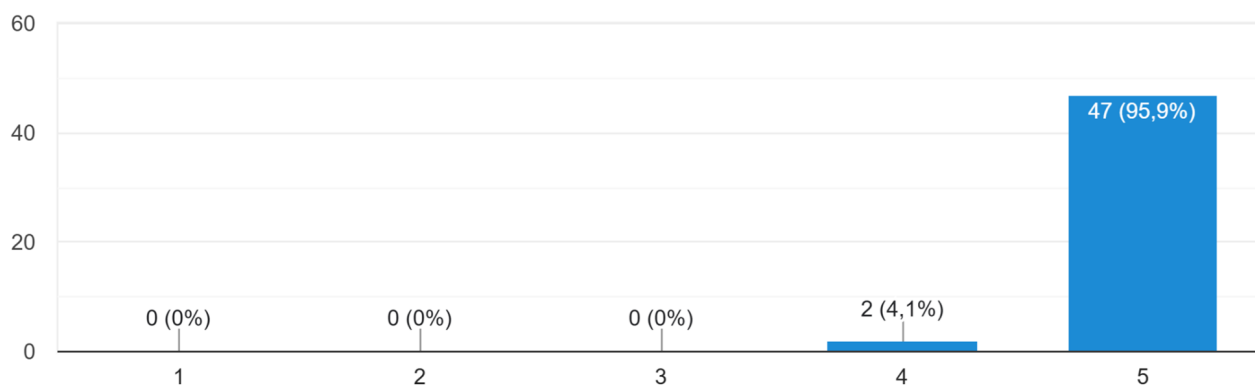


Figura 10. Avaliação realizada pelos coordenadores e diretores pedagógicos sobre o processo

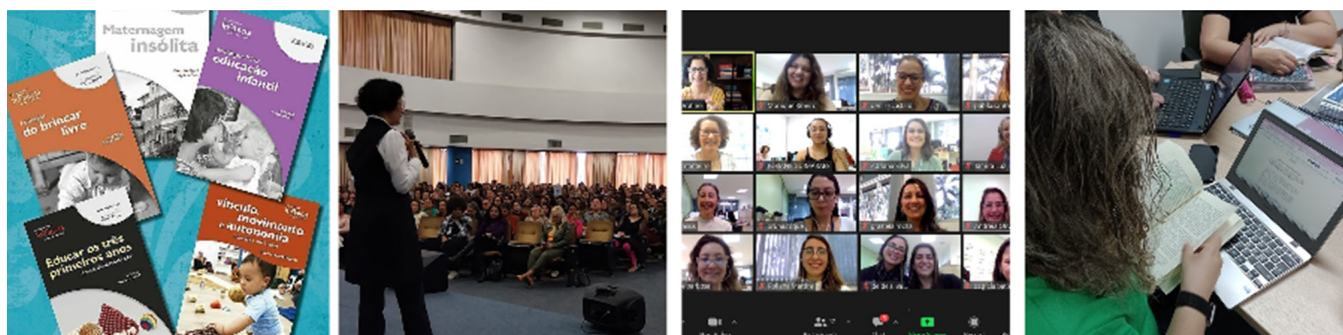


Figura 11. Diferentes estratégias de fundamentação para o processo formativo e elaboração de documentos orientadores (Bibliografia da abordagem Pikler, grupo de estudo sobre a abordagem Pikler)



A fundamentação para o processo formativo e elaboração de documentos orientadores se deu a partir de quatro estratégias, sendo elas:

**1. Bibliografia da abordagem Pikler:** É preciso conhecer para entender, por isso iniciamos o percurso formativo trazendo a bibliografia da abordagem Pikler.

**2. Grupo de Estudos e eventos sobre a abordagem Pikler:** A formação incluiu grupos de estudo e participação em cursos e eventos específicos sobre a abordagem Pikler. Os encontros discutiram sobre os princípios da abordagem Pikleriana, destacando o protagonismo infantil, a observação cuidadosa e os vínculos afetivos, além de promoverem a troca de experiências e reflexões sobre a adaptação dessas práticas ao contexto escolar.

**3. Assessoria Pedagógica:** Durante o processo, uma assessoria pedagógica especializada ofereceu suporte técnico e reflexivo aos profissionais, proporcionando orientações para a implementação dos princípios Piklerianos no dia a dia das creches e escolas de educação infantil. Esse acompanhamento foi essencial para o desenvolvimento de práticas consistentes com a abordagem, permitindo uma formação prática e sensível ao contexto local.

**4. Monitoramento e redimensionamento da prática formativa:** O processo formativo incluiu propostas de monitoramento contínuo, com análise e avaliação das práticas pedagógicas. A partir dessas avaliações, foram realizados ajustes e redimensionamentos na formação, a fim de adaptar e aperfeiçoar as estratégias formativas. Essa etapa foi fundamental para garantir a qualidade e a coerência das práticas pedagógicas com os princípios Piklerianos, possibilitando o crescimento profissional e a melhoria no atendimento às crianças.

## Discussões e resultados

Após observação e acompanhamento da prática docente, realizado pela equipe técnica da educação infantil, foi feita a devolutiva das observações aos profissionais (coordenadores e diretores pedagógicos), trazendo orientações a partir do documento “Critérios para um atendimento em creche que respeite os direitos fundamentais das crianças” e “Práticas intencionais: cuidados individuais para bebês e crianças bem pequenas”. Após a devolutiva, tais profissionais, por meio da homologias de processos, puderam colocar em prática as orientações recebidas e os procedimentos. Ficando evidente que a teoria e as práticas precisam fazer sentido, as teorias precisam dialogar com a concepção vivenciada nas respectivas redes de ensino e as práticas precisam ser vivas e fazer sentido para a realidade daquele

grupo, daquela escola e daquela comunidade.

Durante o processo formativo, destacaram-se duas conquistas importantes: a possibilidade de coordenadores e diretores pedagógicos escolherem pausas construídas coletivamente nos encontros formativos para acompanhar os profissionais, atendendo às suas demandas individuais; e a assessoria in-loco da equipe técnica, que monitorou os investimentos formativos e os desafios práticos enfrentados pelos gestores. Além disso, o acompanhamento da prática docente pela equipe técnica fortaleceu uma cultura de apoio e diálogo, contribuindo para a qualificação do atendimento aos bebês e crianças.

Todavia, outro importante destaque foi a formação se concretizando nas unidades escolares, conectando-se à prática cotidiana dos educadores. A aplicação dos conceitos formativos, emergiu como essencial para transformar o cotidiano escolar, promovendo melhorias na qualidade do atendimento e na experiência das crianças.

Em relação a formação 2023 e 2024, podemos considerar as seguintes conquistas:

- Estabelecimento de um atendimento humanizado, com respeito e afeto nas relações com os bebês e crianças;
- Previsibilidade das ações dos adultos que permite ao bebê e a criança cooperar e participar ativamente dos momentos de cuidados individuais;
- Comunicação, num diálogo de verdadeiro interesse ao bebê e criança, favorecendo a tomada de consciência de si e do adulto de sua referência;
- Valorização da atividade autônoma do bebê, suas iniciativas nos momentos de cuidados individuais e nas brincadeiras;
- Liberdade dos bebês para o brincar livre e movimento livre;
- Tomada de consciência pelos profissionais da importância dos cuidados individuais para o desenvolvimento saudável dos bebês e crianças;
- Garantia dos direitos dos bebês e crianças: Pedir licença para tocar seu corpo, avisar com antecedência sobre as ações que vão acontecer, atender suas necessidades e interesses, respeito ao ritmo, valorização das suas iniciativas.

## Conclusão

A implementação de um processo formativo fundamentado na abordagem Pikler revelou-se uma estratégia eficaz para qualificar práticas pedagógicas que respeitam e valorizam o desenvolvimento integral da criança. A estrutura, composta por grupos de estu-



Figura 12. Conquistas na prática pedagógica a partir da formação sobre os cuidados individuais:

1. Diálogo e cooperação nos momentos de troca de fralda;
2. Respeito ao ritmo do bebê durante a alimentação e oferta de guardanapo para o bebê, favorecendo a sua tomada de consciência de si e das aprendizagens sociais e culturais;
3. Alimentação no colo e qualidade na atenção pessoal durante a alimentação;
4. Respeito ao ritmo de sono de cada bebê e criança.

do, assessoria pedagógica e monitoramento contínuo, contribuiu significativamente para a consolidação dos princípios da abordagem, promovendo um ambiente acolhedor e respeitoso para os bebês e crianças.

A continuidade desse processo, aliada à adaptação dos documentos orientadores, será essencial para fortalecer e sustentar as práticas Piklerianas no contexto da educação infantil. As contribuições deste estudo apontam para a importância de práticas formativas que considerem as dimensões afetiva, física, intelectual, cultural e social, no trabalho com bebês, reforçando a necessidade de uma formação docente que valorize o cuidado atento, o respeito à individualidade e às necessidades emocionais dos pequenos. Esses elementos são fundamentais para a construção de um ambiente educativo que respeite e potencialize o desenvolvimento pleno e saudável dos bebês e das crianças.

## Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Critérios para um atendimento em creche que respeite os direitos fundamentais das crianças**. Brasília: MEC/SEB, 2009.

FALK, J. **Abordagem Pikler educação infantil**. Coleção primeira infância: educar de 0 a 6 anos. 1. ed. São Paulo: Omnisciência, 2022.

FALK, J. **Educar nos três primeiros anos: A experiência Pikler-Lóczy**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021.

IMBERNÓN, F. **Formação permanente do professorado: novas tendências**. São Paulo: Cortez, 2009.

KALLÓ, E.; BALOG, G. **As origens do brincar livre. Coleção primeira infância: educar de 0 a 6 anos**. 1. ed. São Paulo: Omnisciência, 2017.

LIBÂNEO, J. C. ; ALVES, N. **Temas de pedagogia: diálogos entre didática e currículo**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

OLIVEIRA, Z.M.R. et al. **O trabalho do professor na Educação Infantil**. São Paulo: Biruta, 2012.

SÃO JOSÉ DOS CAMPOS. Secretaria de Educação e Cidadania. Departamento de Educação Infantil. **Práticas intencionais: cuidados individuais com bebês e crianças bem pequenas**. São José dos Campos, SP: 2024.

SÃO JOSÉ DOS CAMPOS. Secretaria de Educação e Cidadania. Divisão de Educação Infantil. **Recomendo**. São José dos Campos, SP: 2022.

SILVA, J. R. S. et al. **Educação de bebês: cuidar e educar para o desenvolvimento humano**. São Carlos: Pedro & João, 2018.

SOARES, S. M. **Vínculo, movimento e autonomia: educação até 3 anos**. Ed. 1ª. São Paulo: Omnisciência, 2020.

VALVERDE, S. L.; MELLO, S. (Trad.). **Documentar: um novo olhar**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021.

# Novos Paradigmas para organização de Espaços em CEIs na perspectiva da Abordagem Pikler

Os desafios de uma experiência de formação em contexto



**Tania Fukelmann Landau\***  
Red Pikler Nuestra América  
Rede Pikler e Associação Pikler Brasil  
tafklandau@gmail.com

*(\*) Pedagoga com especialização em Educação Lúdica, fundadora da CONVERSO Educação e membro fundadora da Associação Pikler Brasil, focada na formação de profissionais de Educação Infantil*

## Resumo

O texto relata a experiência de uma formadora em um processo de formação continuada com educadoras de um CEI em São Paulo, com o objetivo de implementar a Abordagem Pikler e reformar os espaços e as salas dos bebês. A formadora enfrentou dificuldades por parte da equipe, que questionava a viabilidade da abordagem na realidade da creche. Diante dos desafios, a formadora buscou entender as demandas da equipe e adaptar a formação à realidade do CEI, respeitando os princípios como a cultura de paz, o bem-estar dos bebês e o desenvolvimento profissional dos professores. O texto descreve os desafios enfrentados, as soluções encontradas e as transformações alcançadas nos espaços e no trabalho pedagógico com os bebês.

**Palavras-chave:** Formação continuada de educadores em contexto. Abordagem Pikler. Espaços para berçários. Desenvolvimento infantil.

## Resumen

*El texto relata la experiencia de una formadora en un proceso de formación continua con educadoras de un CEI (Centro de Educación Infantil) en São Paulo, con el objetivo de implementar el Enfoque Pikler y reformar los espacios y las salas de los bebés. La formadora enfrentó dificultades por parte del equipo, que cuestionaba la viabilidad del enfoque en la realidad de la guardería. Ante los desafíos, la formadora buscó entender las demandas del equipo y adaptar la formación a la realidad del CEI, respetando principios como la cultura de paz, el bienestar de los bebés y el desarrollo profesional de los educadores. El texto describe los desafíos enfrentados, las soluciones encontradas y las transformaciones logradas en los espacios y en el trabajo pedagógico con los bebés.*

**Palabras clave:** Formación continua de educadores en contexto. Enfoque de Pikler. Espacios infantiles. Desarrollo infantil.

## Introdução

A oportunidade de participar do aprofundamento em Buenos Aires, com a temática Abordagem Pikler, suas possibilidades e obstáculos em contextos diversos, foi o disparador desta escrita. Eu tinha muito o que dizer da experiência recente de assessoria a um CEI (Centro de Educação Infantil) no município paulistano e uma necessidade latente de expressar e compartilhar conquistas, mas também os dilemas enfrentados, conflitos emergentes, obstáculos apresentados, bem como as angústias e outras emoções vividas por mim e todos os envolvidos, no processo de formação continuada em contexto.

Ao mesmo tempo, escrever era um desejo antigo e complexo que me desafiava em camadas mais profundas do meu ser e saber. A escrita significava para mim, vencer uma barreira pessoal e sair da zona conforto, para tornar conscientes ideias que povoavam a minha mente, assim como para dar forma e elaborar os conflitos. Escrever como um exercício autorreflexivo nos obriga a produzir e não somente reproduzir. Neste lugar de assessora pedagógica que eu ocupava, seria fundamental que os processos vividos na formação pudessem ser sistematizados e teorizados para que contribuíssem também para aprimorar as minhas próprias práticas de formação continuada e avançar os conhecimentos inerentes às ações pedagógicas no contexto das creches com os adultos. Escrever e registrar em palavras são modos de olharmos para nós mesmos, tomarmos consciência de nossas ações, conferirmos significados e novos postulados, para nos situarmos neste vasto mundo das relações, assumindo a nossa história, as marcas que carregamos e as que deixamos. Diálogos inusitados ganham permanência por meio da escrita quando podem circular em outros territórios para além daqueles que deram sua origem.

Precisei me esforçar para me organizar no tempo, para me manter firme neste desejo e na tarefa de estudar e lapidar as ideias e as palavras e lidar com a avalanche de emoções e sentimentos ambíguos que emergiram neste percurso. Empenheime em ser mais objetiva, o que nem sempre foi possível por causa do meu modo detalhista de perceber a realidade ao meu redor. Busquei ao máximo ser fiel e responsável ao colocar em prática e em texto alguns conceitos e pressupostos da abordagem Pikler, cujos temas aparentemente comuns, como cuidado, autonomia, liberdade, brincadeira, vínculo afetivo e desenvolvimento, ganhavam, gradativamente, dimensões mais amplas e profundas nos contextos de vida dos bebês e crianças pequenas do CEI e diante das inúmeras práticas pedagógicas transmissivas, conservadoras e autoritárias, tão arraigadas neste imenso e diverso Brasil.

Acredito que, a partir deste relato inacabado, repleto de dúvidas e incertezas, posso deixar uma porta

aberta ao diálogo com outros educadores, para que compreendamos que somos seres inacabados, coerentes e incoerentes ao mesmo tempo, eternamente aprendentes; que educar e ser educador é fazer este mergulho no que somos, não somos, sabemos e não sabemos, para percorrer o infinito caminho na direção de uma educação libertária, criativa e mais promissora, humana, respeitosa e saudável para todos nós e principalmente para os bebês e crianças pequenas, ainda tão invisíveis aos olhos da sociedade.

Neste artigo, pretendo compartilhar a experiência de formação continuada realizada em um CEI da rede pública direta do município de São Paulo, localizado em um bairro periférico da Zona Leste da capital.

As informações contidas neste relato foram compiladas de modo intuitivo e informal, uma vez que objetivava tornar conscientes as ideias que povoavam minha mente. A pesquisa acadêmica não era o objetivo inicial, tampouco a publicação de um artigo. Por outro lado, as atitudes investigativas, as documentações sobre o cotidiano no CEI e as ações das crianças sempre fizeram parte da metodologia do projeto de formação, como estratégias de aprendizagem e transformação de práticas. Entendemos que a pesquisa realizada pelos docentes é de suma importância para que possam aprimorar o cotidiano de vida dos bebês nas creches e suas práticas pedagógicas.

Por objetivo último, me propus a tecer considerações e refletir sobre estratégias de formação continuada tendo como inspiração a Abordagem Pikler, que não pode, de modo algum, ser transmitida de forma unicamente teórica, expositiva, impositiva, mandatária e parcial.

## O contexto local

Localizado em uma região cortada por uma larga avenida com trinta e oito quilômetros de extensão, a Avenida Sapopemba, e pela linha prata do metrô, o bairro do CEI recebeu acesso pelo monotrilho e vem experimentando uma eminente expansão imobiliária de serviços e comércios como farmácias e supermercados. A região é próxima aos municípios de Mauá, Ribeirão Pires e Santo André.

O CEI em formação atende crianças e bebês que ingressam entre zero e três anos de idade. Mais de 50% das famílias com filhos no CEI residem em casas alugadas ou emprestadas, vindos de bairros adjacentes ao Jardim Adutora, como Jardim Planalto, Teotônio Vilela, Parque Santa Madalena e, dentre eles, a Fazenda da Juta, considerada uma das regiões com maior índice de vulnerabilidade social do município.



Foto 1. Vista do monotrilho - linha Prata do metrô  
(Fonte: Xavier, K; Folhapress, 2022)

De acordo com as anamneses realizadas pelo próprio CEI, os bebês e crianças que lá frequentam residem com suas famílias, a grande maioria com pai e mãe, mas há também mães solo e uma quantidade considerável de bebês gestados por jovens adolescentes, que são criados pelas próprias mães, avós e outros parentes.

Algumas informações não constam do relatório do CEI, mas pode-se notar que a população do entorno é formada, em grande parte, de ascendência nordestina, com alguns migrantes bolivianos e colombianos. No CEI, apesar da presença majoritária de brancos e pardos, observase um número significativo de negros, inclusive de duas famílias de negros imigrantes de origem nigeriana e angolana.

Há famílias evangélicas em proporção relativamente alta em relação às demais religiões, como católicos e umbandistas. A renda familiar média é de um a três saláriosmínimos.

Em uma conversa breve que tive com a coordenadora, a mesma comentou que o advento do monotrilho trouxe uma nova condição para a região, antes apartada do resto da cidade pela distância e pela dificuldade de transporte e acesso aos equipamentos e bens sociais. Ao falar das transformações ocorridas a partir da inauguração do percurso metroviário a coordenadora disse que passaram a ter também mais intercâmbios, informações e acesso a bens de consumo e conhecimentos. Para completar, com certo ar de ironia, disse que eu também cheguei lá.

A descrição do perfil do CEI não é mera retórica, mas é um dado importante para compreendermos o contexto sociocultural e econômico em que bebês, crianças e adultos estão inseridos, com algumas pequenas e grandes violências e as adversidades, infe-

lizmente comuns aos territórios periféricos de São Paulo.

Inspirados pela experiência do Instituto Pikler, que acolheu crianças no pós-guerra, buscamos criar na creche um espaço de vida interessante e saudável para bebês e crianças pequenas. Considerando que elas permanecem na creche em média 10 horas diárias, de segunda a sexta-feira, reconhecemos a relevância deste ambiente como um espaço fundante e fundamental nesta etapa tão decisiva de suas vidas, essencial para a constituição psíquica.

O cineasta Bernard Martino registrou a transformação do Instituto Pikler, que entre 2009 e 2012 deixou de ser um abrigo para se tornar uma creche. Martino (2015) descreveu Lóczy, como era conhecido o Instituto, como uma "verdadeira escola de civilização".

Atualmente, o trabalho do Instituto Pikler é mundialmente difundido e reconhecido, é fonte de inspiração e conhecimento não somente para crianças abrigadas (Martino, 2015), mas benéfico para as crianças da creche.

### Expectativas de formação

Cheguei a convite do diretor, para trazer, de longe, via monotrilho, conhecimentos e contribuições sobre a abordagem Pikler. Para a equipe, eu representava mais uma "especialista" que vinha do outro lado do metrô para lhes impor uma novidade, uma metodologia, um pacote de ideias prontas e avaliar o que faziam de certo ou errado. Como sinalizava o diretor, sempre que surgia algum questionamento sobre a formação ou o que fazer nos berçários, a resposta vinha imediata: "fala com a fulana (no caso eu, a assessora), ela sabe, ela decide". Esse emaranhado das relações interpessoais e de poder no CEI e as confusões de papéis influenciavam diretamente no meu trabalho. Tive que lidar constantemente com as expectativas geradas frente ao que eu deveria fazer como formadora e assessora. Eu traria as respostas prontas? Eu ia ensinar? O quê? Como? Quais eram os limites impostos pela realidade particular daquele CEI para avançarmos na capacitação profissional?

Eu trazia um olhar estrangeiro e, por vezes, intruso. Vinha Iludida pela ideia de que as contradições e violências locais, manifestas naquele ambiente do CEI, poderiam ser facilmente dissolvidas e blindadas pela boa intenção e pela "fórmula mágica" da abordagem Pikler. Bastava compartilhar os meus conhecimentos. Estava equivocada.

As diferenças culturais, valores e paradigmas de educação estavam sempre presentes nas múltiplas situações dos nossos encontros. Eram difíceis de

manejar, se manifestavam em níveis inconscientes e funcionam na comunicação por meio das emoções e afetos que povoam o grupo. Um dos obstáculos principais que enfrentamos, foi nos depararmos com o que não estava dito, mas implícito nos conflitos e desencontros vividos, expressos nas formas agressivas e hostis entre os professores, gestores e até mesmo comigo. Era evidente, as relações interpessoais estavam esgarçadas e qualquer ideia era recebida com aversão. Braços cruzados em reuniões apontavam para resistências e pouca abertura, ou quase nenhuma, para acolher as mudanças e reformas sugeridas, que infelizmente, tardavam muito a acontecer.

Aos poucos, comecei a entender as difíceis condições relacionais daquele contexto em que iniciava o meu trabalho como assessora. Foi preciso coragem para enfrentar os medos e resistências e muito planejamento para reavaliar o projeto, traçar novos rumos e reparar os erros. Foi um desafio estabelecer uma escuta mais empática e relações cooperativas que diziam de um trabalho que estava longe de vigiar e punir, mas mais próximo de acolher, cuidar e subsidiar os trabalhos da equipe.

### **As contribuições da Abordagem Pikler**

Atualmente, as ideias de Emmi Pikler têm sido amplamente difundidas em território brasileiro, causam enorme encantamento nos primeiros contatos e quase sempre o desejo de que as instituições em que atuamos também ofereçam estas oportunidades mundialmente reconhecidas. Mas, frequentemente, de forma equivocada, algo que parece simples, como montar espaços inspirados na Pedagogia Pikler, se transforma em um grande e complexo desafio para as instituições e para os profissionais que atuam diretamente com os bebês. Não se trata de transmitir e implementar uma metodologia ajustada ao uso dos espaços, mas sim de formar e formarse para interagir com os bebês e crianças pequenas de modo respeitoso, colocando-os no centro de nossas ações, reconhecendo-os como pessoas em seu modo peculiar de ser, se expressar e desvendar o mundo. É preciso estudar e revelar camadas cada vez mais profundas desta filosofia de vida, abraçar os princípios e buscar coerência e abertura para romper com antigos paradigmas do ofício de professor e do cotidiano das creches.

As salas de berçário e os espaços ao ar livre do Instituto Pikler em Budapeste foram pensados para uma casa adaptada que funcionava como abrigo de crianças órfãs ou afastadas de seus pais. Localizado em casarão antigo, o instituto acolhia bebês recém-nascidos e crianças até os três anos. Emmi Pikler, a partir de suas experiências como pediatra e em casas de família, estava convencida de que, em espa-

ços coletivos, mesmo longe dos familiares, os bebês podiam crescer e se desenvolver satisfatoriamente, desde que preservados alguns aspectos, como o bemestar físico e segurança afetiva, ofertada pela atenção plena e individualizada nos momentos de troca, alimentação, banho e sono, bem como na continuidade dos cuidados e estabilidade nas relações com os adultos cuidadores.

Emmi Pikler pensou em espaços delimitados para cada atividade da rotina, como áreas de alimentação, troca e de brincar, garantindo que os adultos pudessem sempre ver os bebês, assim como serem vistos por eles, garantindo-lhes segurança física e psíquica.

Satisfeitos pela atenção, a calma e as interações durante os cuidados, os bebês podiam brincar em espaços delimitados e seguros, enquanto os adultos se ocupavam dos cuidados com outros companheiros. Pikler criou móveis específicos para garantir a liberdade de movimento dos pequenos, as atividades autônomas e conquistas posturais, sem que houvesse a necessidade de intervenção dos adultos estimulando-os ou treinando-os para sentarse, andar ou ficar em pé, antes que estivessem naturalmente amadurecidos para isso.

A ideia de que não é preciso ensinar os bebês e intervir diretamente na sua atividade exploratória e aquisições posturais, mas ao contrário, como nos aponta Chokler (apud HOSHINO, 2017), “não se pode aprender algo para o qual não se está maduro. Antecipar os aprendizados é antecipar os fracassos”, coloca os educadores em outra posição diante de suas atribuições. Não seguram os braços do bebê para fazê-lo andar, mas colocam apoios à disposição no espaço para que eles busquem se erguer e equipamentos que permitem subir, descer, rolar. Nessa perspectiva, cabe ao professor acompanhar as iniciativas dos bebês, e observá-los para melhor conhecer suas competências e, a partir dessa observação, planejar, qualificar e organizar os ambientes para a atividade autônoma, selecionar objetos adequados para brincar e para cada etapa do desenvolvimento em que cada bebê se encontra.

Em vez de fazer trocas rápidas e impessoais para que sobre mais tempo para os bebês participarem de atividades dirigidas, o adulto precisa se ocupar com vagar de cada bebê ao trocar as roupas, fraldas e na alimentação, dandolhes espaço de ação e não somente reação, olhando para o bebê, antecipando verbalmente o que vai fazer, tocando seu corpo suavemente, permanecendo sensível para compreender os sinais que ele dá ao autorizar ser tocado. É preciso assumir o papel importante que o educador dos bebês ocupa nos cuidados, no estabelecimento de vínculos de respeito e confiança mútua, transformando esses momentos em vivências agradáveis, interessantes e prazerosas para ambos.

## Espaços, relações e a atmosfera no CEI

Quando cheguei ao CEI, me deparei com um parque imenso, com plantas, árvores, vento, sol e sombra. Um espaço aparentemente agradável. A grama alta ocupava o solo de terra e declarava um certo descuido que escondia todo o potencial de um espaço interessante para correr, subir, descer, sentir a brisa e a chuva, brincar com galhos e folhas secas e descobrir a vida de pequenos seres que lá habitavam, como grilos, formigas, pássaros e borboletas.

A sensação de abandono também aparecia na imagem de um brinquedão cercado por cordas, porque estava quebrado e antigo.

O parque amanhecia diariamente com restos de papéis, fios e varas de pipas espalhados, que eram deixados pelos meninos da vizinhança que pulavam o muro após as 17hs, para brincar no espaço.

O parque não estava no escopo da assessoria. Meu objetivo era a reforma das salas de berçário, o ambiente interno dos bebês, mas eu não podia deixar de lado as observações que fiz sobre o uso dos demais ambientes. Havia uma concepção de educação, criança, infância e cuidados implícita no uso deste espaço, que certamente circulava nos demais os ambientes.

A beleza daquele espaço ao ar livre não era o suficiente para que as crianças circulassem por ele com autonomia. O espaço, para ser potente, precisa ser povoado, habitado de maneira que permita às crianças aventurarem-se de forma confiante, segura e autorizada pelos adultos.

O que eu via eram cenas de controle, condução das propostas e a necessidade de equipar esse espaço com brinquedos, desconsiderando os desafios e interesses naturais que o parque já oferecia às crianças. Brincar precisava ter um propósito, como aprender as letras ou os números pintados no chão de caracol e amarelinha, demonstrando uma visão ainda escolarizada da educação infantil. O brincar livre não era plenamente compreendido em sua essência, como experiência de aprendizagem e desenvolvimento e um direito inalienável das crianças nas creches.

Algumas falas indicando a condução das brincadeiras eram frequentes: “não sobe aí, é perigoso, você vai cair, cuidado, você vai se molhar. Aí não pode subir. A formiga vai te picar.”

Os bebês ficavam no andar superior da casa e raramente desciam para o parque. Levá-los até lá exigia uma logística complexa. Eles ficavam mais isolados e, portanto, também eram invisíveis para as demais pessoas do CEI. As discrepâncias entre o que es-



Foto 2. Grilo no parque do CEI.  
(Fonte: Acervo pessoal)



Foto 3. Flor no parque do CEI  
(Fonte: Acervo pessoal)

távamos reformando nos berçários, inerentes aos conceitos discutidos, sobre brincar, movimento livre, cuidados individualizados e autonomia, e o que acontecia nos outros ambientes, se tornava enorme e conflituosa. Foi quando as próprias professoras dos berçários reivindicaram que a formação se estendesse a todos os profissionais, como era previsto no início do projeto.

Não seria um processo fácil. As observações desse primeiro diagnóstico institucional anunciavam um complexo processo a percorrer para que transformações efetivas e significativas ultrapassassem a simples reforma dos espaços físicos do berçário. Como construir pontes para atravessarmos de lu-

gar ao outro? Como romper com paradigmas antigos e hábitos já enraizados?

O quadro abaixo apresenta um panorama comparativo entre as práticas vigentes no contexto

inicial da formação e exemplos de algumas transformações almejadas para a construção de um ambiente coletivo de educação, mais sensível e responsivo às necessidades dos bebês e crianças pequenas.

| Práticas tradicionais observadas no contexto Inicial  | Novos paradigmas inspirados na abordagem Pikler   |
|---|---|
| Cuidados apressados, como na troca de fraldas e alimentação, por exemplo. Horários coletivos de sono e cuidados | Cuidados individualizados, respeitando o ritmo e necessidades de cada bebê. Jornadas pessoais                     |
| Atividades dirigidas e coletivas  | Atividade autônoma em ambiente rico e desafiador. Opções de escolha.  |
| Estimulação precoce.  | Tempo de brincar e movimento livre.   |
| Cuidados automatizados.   | Vínculos de confiança e afeto construídos com o adulto de referência, especialmente durante os cuidados corporais |
| Corrigir a criança.   | Enxergar a criança como capaz e competente.   |
| Estresse e queixas dos adultos pela rotina apertada e a sobrecarga de tarefas                                   | Encantamento pelas descobertas da criança e observação das atividades autoiniciadas.                              |
| Professor centralizador.  | Professor cuidador, observador e organizador do ambiente, proporcionado escolhas às crianças.                     |
| Uso de equipamentos para apoiar os bebês como pneus, almofadas, bebê conforto e cadeirão                        | O chão firme e livre para os bebês se movimentarem  |
| Bebês colocados de bruços   | Bebês colocados com as costas apoiadas no chão.   |

(Fonte: Elaborado pela autora)

A análise comparativa evidencia a necessidade de repensar as práticas cotidianas do CEI, o papel dos educadores e a estrutura institucional, rompendo com modelos tradicionais e incorporando princípios que valorizem as interações, os ritmos individuais, a autonomia e o protagonismo dos bebês. As mudanças propostas visam a construção de um ambiente acolhedor e interessante, que promova o desenvolvimento integral das crianças em um contexto de vida, desenvolvimento e aprendizagens mais saudável.

### **A reforma dos berçários, os desafios de ser professor de bebês e crescer em equipe**

Em outubro de 2022, recebi um telefonema do diretor do CEI me dizendo que precisava montar duas salas novas de berçário porque havia recebido a demanda por abrir vagas para bebês. Como alguns educadores já vinham estudando a abordagem Pikler, existia o desejo de montar um espaço que dialogasse com essa proposta que os havia encantado. Fiz uma primeira visita ao CEI e escrevi uma proposta de assessoria para montagem dos espaços

e de formação continuada para equipe de educadores.

A proposta era montar as salas e ao mesmo tempo oferecer suporte para os professores para que aprofundassem seus conhecimentos na Abordagem Pikler e compreendessem os princípios, fundamentos e os usos desses espaços. Nessa breve troca, soube que a coordenadora do CEI estava em percurso formativo na DRE (Diretoria Regional de Educação) por meio de um curso especialmente ofertado pela secretaria da educação a todos os coordenadores de creches da rede, o que me trouxe um certo alento, uma vez que eu não poderia iniciar de imediato a assessoria.

Ficou acordado que eles dariam início à montagem das salas e eu assumiria a continuidade e a formação continuada da equipe em fevereiro.

Em dezembro de 2022, o diretor entrou em contato comigo pedindo minha ajuda para deixar as salas prontas, pois as matrículas estavam abertas para o início do ano de 2023 e as salas permaneciam praticamente vazias e em reforma. Fizemos uma reunião



online em que solicitei fotos do espaço para que eu pensasse e propusesse sugestões, mesmo que a distância. Decidimos deixar um espaço livre no chão para a brincadeira dos bebês, sem alterações mais significativas em relação ao que já faziam, e nos espaços destinados para trocas, sono e alimentação. As professoras trataram de equipar o espaço com o que julgavam necessário e já tinham no CEI.

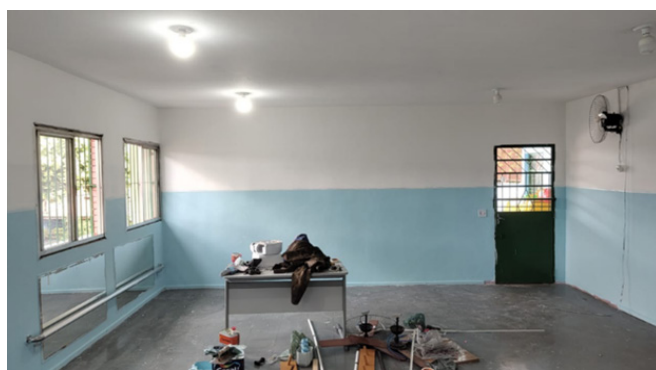
Vale lembrar que a abordagem Pikler aparece como referência no currículo da educação infantil de São Paulo, reeditado em 2022, apresentando ideias sobre o desenvolvimento integral da criança, sobre a importância dos cuidados individualizados, propondo o respeito aos ritmos pessoais e à promoção da autonomia, alinhando-se aos princípios Piklerianos. No entanto, não especifica como deve ser a organização dos espaços facilitadores dessa autonomia.

Em fevereiro de 2023, iniciamos os encontros com a equipe e as observações nas salas de berçário. Iniciei com vontade de trabalhar, sedenta por retomar as atividades profissionais. Mas nem tudo acontece como previsto e, no decorrer das formações, surgiram resistências, como já mencionado, frustrações e inúmeras dificuldades em lidar com o clima tenso que foi se instalando.

Espaços são revestidos de ideias sobre a criança, os bebês e a educação e revelam concepções coexistentes no ambiente. Montar espaços com implementos piklerianos não garante um bom atendimento. É preciso tempo, estudos, amadurecimento e preparo de uma equipe alinhada aos princípios fundantes dessa pedagogia, tendo em consideração os desafios do contexto histórico e cultural das creches e as dinâmicas funcionais específicas de cada realidade. No decorrer deste relato, vou compartilhar alguns problemas na formação e no processo de reformulação dos espaços e como busquei enfrentá-los.

No início, eram tantos os desafios e a desconfiança que pensei em desistir. Eu ia ao CEI uma vez por semana e passava o dia por lá, observava as salas de B1 e me reunia com as professoras nos horários de HTPC (horário de trabalho pedagógico coletivo). Tivemos alguns encontros e, quando quase todas as professoras já estavam convencidas da importância do movimento livre e de colocar os bebês em posição dorsal no chão firme para que pudessem se mover livremente, retiramos os equipamentos de contenção, como bebêsconforto e pneus. Essa transformação foi importante e, a partir dela, emergiram novos desafios.

Uma arquiteta, orientada por mim, projetou os ambientes das salas e do solário, com espaços medidos e dimensionados para as atividades previstas em cada área. Mas algo não caminhava muito bem: as reformas não se concretizavam e o espaço estava



Fotos 4 e 5. Alterações no espaço do berçário  
(Fonte: Acervo pessoal)

cada vez mais desconstruído. Eu estava preocupada com o reflexo daquele ambiente caótico no desenvolvimento dos bebês.

As resistências às mudanças aumentavam e todo o meu investimento pessoal nessa formação e conhecimento profissional pareciam ir por água abaixo! A cozinha não dava conta de flexibilizar horários das refeições, os engenheiros não autorizaram a troca do piso vinílico pelo de madeira, o cercado feito pelo marceneiro estava bambô, as travas abriam, aconteciam muitas faltas e licenças das professoras.

A retirada da mesa do professor foi polêmica e conturbada. Negociamos no projeto a inclusão de duas

mesas menores, uma para área de alimentação dos bebês e a outra para apoio dos adultos.

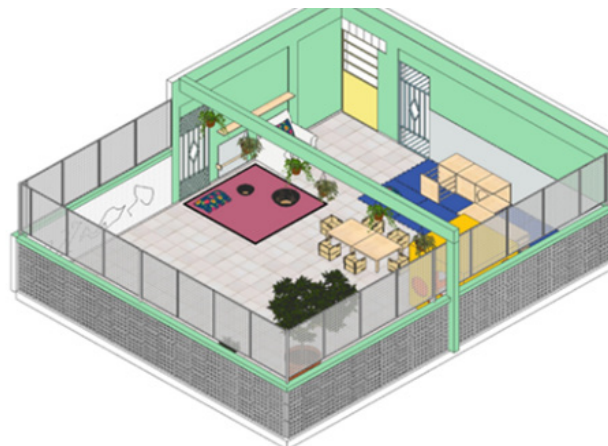
Eram inúmeros os detalhes envolvidos na reforma do espaço que iam muito além das questões com

marceneiros e mesas. Era preciso aprender de corpo e alma como mover-se e agir a partir das novas referências, com mais calma, lentidão, atenção, respeito aos tempos individuais, de cada bebê e cada adulto implicado no ambiente.



### Áreas internas

1. Alimentação
2. Sono
3. Brincar – Escaleiras
4. Mesa do professor
5. Armário
6. Mochilas



### Áreas externas

1. Solário:  
mesinha e cadeiras cubo – frutas  
túnel  
plantas  
parede de lousa  
esteiras formando cantos
2. Refeitório (a pensar)
3. Trocadores

Figura 1 - Projeto da arquiteta para as salas de berçário e para o solário

Um sentimento de culpa começou a me invadir, quando me dei conta do tamanho das mudanças e da profundidade daquilo que eu estava provocando. O que era ser professor de bebês?

Um dado histórico dos abrigos de Lóczy não saía da minha cabeça: Emmi Pikler, assim que assumiu a direção do instituto, demitiu toda equipe do abrigo e contratou cuidadoras novas, inexperientes, mas com vontade de aprender e que queriam trabalhar com os bebês, para então formá-las a partir de suas premissas (FALK, 2021).

Esse era um primeiro dado de realidade para lidar, a equipe de professores do CEI estava ali, era diversa, antiga e desconfiavam das propostas, viam-se afetadas em suas certezas e em relação ao papel que exerciam até então. Estávamos tratando de algo muito além da reforma dos espaços físicos dos berçários; abordávamos as transformações no espaço interno e subjetivo de cada um,

ou seja, as mudanças significativas de identidade profissional.

A equipe estava esgotada e eu me sentia em uma verdadeira batalha tentando convencê-las de que a Abordagem Pikler era maravilhosa para os bebês, propiciando-lhes uma educação saudável e libertária. Reafirmava em palavras e ações que eu poderia colaborar nesse processo, mas elas me diziam o contrário: “sim, é ótima, mas aqui não funciona”. Eu também me questionava: o que estava acontecendo no CEI? Por que surgiam tantas resistências? O que estava errado no percurso de formação para gerar tanta insegurança e ansiedade? Como recuperar este projeto de formação em contexto?

Parecia que todos os problemas estavam depositados na minha pessoa e/ou na minha presença por lá e que a Abordagem Pikler, por mim representada na ocasião, era inviável em “solo brasileiro”, ou nos CEIs sob regência direta da secretaria de educação

de São Paulo, mesmo sendo referenciada nas diretrizes curriculares do município.

Assumir esta responsabilidade foi bem desafiante. Era uma avalanche de questionamentos e queixas despejadas semanalmente: “Sempre fizemos assim e dava certo. Dar comida no colo para 14 bebês? Deitar o bebê no chão frio? Quem vai trazer a comida da cozinha? Não dá tempo de dar comida para um bebê de cada vez, a comida fica fria, precisa de dez adultos para atender todos os bebês. Fazer trocas mais calmas e dar tempo para atenção individualizada? Onde vamos apoiar os pratos? Descer para o parque com 14 bebês? O que vamos explicar para os pais que reclamam que o bebê está no chão? Deixar um bebê chorando enquanto atendemos o outro? Se alguém cair e se machucar na plataforma, quem vai se responsabilizar? Qual o problema de comer no cadeirão?” Estava mergulhada naquele mar de emoções, ansiedades e desconforto. Qualquer observação que eu fazia soava como uma crítica ou uma avaliação do desempenho das professoras ou apontava para uma falha na estrutura do CEI e para a vulnerabilidade daqueles bebês diante de tanta pobreza, medo e abandono.

Algumas mudanças ainda não faziam sentido para aquelas professoras que se manifestavam quase que em um movimento de revolta. Eu não entendia o que estava acontecendo. Só havia uma saída: tentar entender junto e desatar os nós. Nas palavras de Golse (2021):

***Poder-se-ia dizer que a saúde de uma instituição ou de um grupo não é a ausência de conflitos, mas antes a capacidade de utilizar de maneira fecunda e construtiva as divergências entre os diferentes membros que compõem a instituição.***  
(Golse, 2021, p. 20)

Eu acreditava que os ensinamentos sobre o desenvolvimento dos bebês, trazidos por Emmi Pikler, deveriam ser verdadeiros também para os professores em formação, como em um processo homólogo. Segundo Golse (2021, p. 27), “a transmissão supõe sempre certa homologia estrutural entre o método adotado para transmitir e o objeto da transmissão”.

As questões que eu escutava com queixas refletiam o enorme esforço que as professoras faziam para adaptar o dia a dia aos novos princípios, estruturas e práticas que tentavam compreender. Respeitar e dar suporte a esse processo docente foi uma etapa importante para a consolidação da abordagem Pikler:

***A liberdade de movimento físico dos bebês, que está no cerne das preocupações dos profissionais de Lóczy, também me parece, deve estar no centro das preocupações em matéria de formação e transmissão [...] é importante, quando se quer transmitir as aquisições da atmosfera lóczyana, respeitar a liberdade do movimento (psíquico) do outro, tendo como ponto de partida as próprias competências deste e sem querer lhe impor, do exterior, uma receita ou instruções de uso, uma fórmula pronta.***  
(Golse, 2021, p.28)

Queixavam-se de falta de apoio institucional para o ajuste das rotinas e da morosidade das reformas. Sentiam-se desamparadas diante das inquietações que emergiam das transformações de sua identidade profissional e dos desafios de romper com hábitos institucionais e pedagógicos já arraigados.

Tornava-se cada vez mais claro que, como formadora, eu precisava rever as intervenções e estratégias formativas, acolhendo mais as demandas, respeitando os ritmos de cada educadora para aprenderem e se constituírem como professoras de bebês pelo viés de um outro paradigma balizado pela abordagem Pikler.

Recordo-me que, nas minhas primeiras formações pessoais e contatos com a pedagogia Pikler, pude participar de oficinas e experimentar segurar uma boneca no colo, encenar os cuidados e como carregar um bebê ou colocá-lo no chão, sem que ele fosse surpreendido por movimentos bruscos e desajeitados. Brinquei com o pano Pikler, com a bola e outros objetos como forminhas de alumínio, bacias e sementes. Vivi a experiência de deitar-me em solo firme, com a coluna bem apoiada e de aprender no corpo a noção do que é ter equilíbrio e os membros livres para brincar, rolar e se levantar tal qual faz um bebê na sua jornada postural. A consciência do meu corpo, adquirida nessa vivência, foi potente o suficiente para que eu me conscientizar das minhas disposições corporais em diálogo com os bebês. Em parte, quando as professoras se queixavam dos encontros enfadonhos, era disso que estavam falando: de um corpo vivo, da aprendizagem mais integrada e menos intelectualizada. Precisavam aprender, assim como eu, de corpo inteiro, sendo acolhidas nessa demanda ainda oculta para todos nós.

Como nos alerta Feder (2014, p. 99), “um adulto acolhedor deve ser um adulto acolhido [...] na mesma medida em que se quer que a criança seja acolhida com respeito, a primeira condição para isto seria respeitar o adulto do qual se espera tal atitude.”

O papel da gestão é fundamental nesse percurso: coordenadores, diretores e representantes de ins-

tâncias superiores precisam construir uma engrenagem institucional articulada que dê sustentação e condições estruturais e funcionais para o trabalho do professor, como, por exemplo, garantindo que a comida chegue aquecida para os bebês, em horários escalonados. Caso contrário, todo investimento resulta em frustração, com o sentimento de impotência por parte das docentes, às quais não resta alternativa a não ser submeter os bebês às rotinas impostas e já estabelecidas para cuidados ligeiros e impessoais. Nesse sentido, Falk (2021, p. 32), afirma que “é preciso que o conjunto da instituição se organize em torno das necessidades das crianças”. Pensar na reforma dos espaços sem pensar nas rotinas de ocupação desses espaços e nas relações entre adultos e bebês é um investimento irrelevante.

A instabilidade instaurada naquele ambiente desconstruído e em permanente mudança gerava uma enorme volubilidade e descontinuidade, tanto para as crianças como para os adultos que delas se ocupavam.

Muitas questões permearam essa formação. As professoras, destituídas de seu papel de condutoras de atividades, precisavam se reorientar, buscando novas formas de caminhar, com mais lentidão. Isso só seria possível quando compreendessem a importância que tinham para cada bebê, quando estavam em relação plena com eles nos momentos de cuidados, quando os vínculos estabelecidos com as crianças e a alegria de vê-las crescer com autonomia e o bem-estar delas fosse o principal motor e o entusiasmo da profissão.

### **Alinhamento de expectativas e mudanças no projeto de formação**

#### *Escutar para conhecer e aprender a fazer fazendo*

Encontro é escuta, é uma busca constante para tentar entender, acolher e legitimar a necessidade do outro, seja ele adulto ou criança. A observação é uma poderosa ferramenta de escuta. Nesse processo, era importante “escutar” os bebês, de fato, colocá-los no centro das nossas ações. O que nos diziam com seus gestos, movimentos, expressões?

Trouxemos para os nossos encontros o olhar para as próprias crianças do CEI. No início, eu observava os bebês e crianças em diferentes situações de brincadeira livre, previamente organizadas por mim e pelas professoras. Eu me sentava em um canto da sala com a minha câmera em mãos, filmava e fotografava, para depois, levar alguns desses registros para as reuniões. Eu escolhia momentos em que poderíamos reconhecer a curiosidade inata dos bebês, sua potência investigativa e as suas competências. Em pequenos grupos, propunha às docentes que

comentassem as cenas. Mais adiante, as próprias professoras também filmaram e fotografaram, principalmente para construir um mural de corredor, que dava visibilidade para as ações dos bebês e das outras crianças do CEI para as famílias, para as próprias crianças e para outros membros da equipe que por ali transitavam.



*Foto 6. Movimento livre e organização dos materiais. Observação dos movimentos e do corpo dos bebês. Reconhecimentos dos interesses, do foco e da concentração dos bebês.  
(Fonte: Acervo pessoal)*



*Foto 7. Áreas de alimentação, sono, trocas e áreas brincar. Áreas de brincar delimitadas para bebês que já se deslocam e área para os que ainda não se deslocam. Interação com os equipamentos de motricidade livre e atividade autônoma.  
(Fonte: Acervo pessoal)*

A nova estratégia foi mais eficaz do que eu imaginava: assistir as próprias crianças em atividade autônoma, em seus espaços de brincar, despertou a curiosidade e o encantamento das professoras. O tempo das reuniões, que antes transcorria de modo um tanto quanto tedioso e cansativo, quando a exposição teórica prevalecia, deu lugar às trocas, interações e parcerias em momentos prazerosos e mais gratificantes.

Compartilhar vídeos e fotos das crianças do próprio CEI com as professoras ajudou-as a reconhecerem e a se encantarem com a capacidade de cada bebê, mas, sobretudo, a compreenderem melhor a importância da observação. Crescemos no respeito mútuo entre nós e para com os bebês. O olhar sobre a prática trouxe mais segurança para refletir sobre ela e as próprias ações e aprender a fazer fazendo.



Foto 8. Alimentar no colo, segurar com firmeza e estabelecer um diálogo corporal gentil com os bebês, esperar que abram a boca para dar-lhes as colheradas e encerrar quando demonstra estar satisfeito.  
(Fonte: Acervo pessoal)

A intersecção de perspectivas obtida pelo compartilhamento de fotos e vídeos enriqueceu sobremaneira a vivência e as formas de olhar dos envolvidos, deixando a reflexão: quando o teu olhar melhora o meu?

#### **Seu Olhar** (Arnaldo Antunes)

O seu olhar lá fora  
O seu olhar no céu  
O seu olhar demora  
O seu olhar no meu

O seu olhar seu olhar melhora  
Melhora o meu

Onde a brasa mora  
E devora o breu

Como a chuva molha  
O que se escondeu  
O seu olhar seu olhar melhora  
Melhora o meu

O seu olhar agora  
O seu olhar nasceu  
O seu olhar me olha  
O seu olhar é seu

O seu olhar seu olhar melhora  
Melhora o meu

Novos vínculos se formaram e uma rede de apoio mútuo começava e se delinear no grupo, mas, dessa vez, não mais para boicotar o que eu trazia, mas para se fortalecer, de modo positivo, por meio das trocas, diálogos e respeito aos diferentes olhares sobre a mesma realidade, sobretudo em relação às crianças das quais se ocupavam.

Gradativamente, construímos novas alianças e parcerias, que deram lugar para uma relação mais fluida e confiante que reverberaram no clima do CEI, resultando em relações mais afetuosas, acolhedoras e atentas às crianças e bebês e em parcerias mais frutíferas com a direção, resultando em reformas mais ágeis e estruturantes dos espaços e mobiliários.

#### **Oficinas de corpo e movimento**

Também planejei oficinas de corpo e movimento para os professores e oficinas de explorações sensoriais com materiais de jogo heurístico. Sair da cadeira, do lugar de quem assiste, seja um vídeo ou uma apresentação de Power Point, para agir com o corpo inteiro e sentir-se presente com ele, também foi uma estratégia eficaz e necessária. Passar pela experiência é tão importante quanto discursar sobre elas.

A criança que fomos se encontra muito distante do adulto que somos. Quase sempre precisamos tocar e ser tocados, manusear os objetos para explorarmos e sentirmos suas resistências, texturas, temperaturas para poder prever, de alguma maneira o que esses materiais podem despertar nos bebês.

O professor de bebês precisa de uma prontidão corporal para se relacionar com eles. Sentar, levantar, andar, apoiar e aprender gestos delicados e mais lentificados são ações fundamentais para se estabelecer um diálogo tônico corporal mais fluido quando transportam os bebês, seguram-nos no colo ou trocam suas fraldas.

Para Emmi Pikler, a maneira como a educadora trata a criança transmite para ela muitas informações. Os

movimentos ternos e delicados expressam atenção e interesse, ao passo que os gestos bruscos são sinais de indiferença, desatenção ou impaciência.

Eu percebi que nos encontros semanais que tinha com a equipe de professores me mostrava ansiosa, sempre pensando que uma hora não era o suficiente para dar conta de todos os conteúdos que eu julgava necessários. A minha pressa e impaciência, querendo transmitir de tudo um pouco, me levava a constantemente extrapolar os horários combinados, o que gerava um mal-estar na equipe que contestava, reagia e resistia às minhas proposições. Não podiam se espelhar na minha atitude e reconhecer o que eu mesma preconizava nos cuidados com os bebês.

### *As memórias da infância e do brincar*

Construímos um quadro de memórias da infância de todos os professores e funcionários do CEI e realizamos oficinas de exploração livre com materiais heurísticos. Essas propostas trouxeram os professores para uma condição mais criativa e prazerosa, de suma relevância para que esse clima fosse transposto para os momentos diários com os bebês e a crianças do CEI.



Foto 9. Manuseio dos materiais, relação sensorial com os objetos inusitados e elementos naturais colhidos do ambiente do parque. (Fonte: Acervo pessoal)



Foto 10. Quadro "quem sou eu" com fotos de quando eram crianças exposto no salão do refeitório. (Fonte: Acervo pessoal)

### **Uma nova gestão**

No segundo semestre, o diretor do CEI se afastou e a assistente de direção assumiu o cargo em caráter interino, inicialmente, e depois permanentemente. Com o apoio da sua gestão, finalizamos as reformas.

O CEI, como um todo, passou por reformas, no refeitório, no parque e na sala de professores. Para além das reformas dos espaços e da aquisição de equipamentos piklerianos, o CEI se transformou em um ambiente relacional mais acolhedor para adultos e crianças, interessante e bonito para ser explorado. As paredes dos corredores e refeitórios, que antes recebiam pinturas de personagens, foram repintadas e deram espaço para painéis que tornavam mais visível o que as crianças faziam, com fotos de suas brincadeiras e explorações. Foi notória a aproximação mais respeitosa e afetuosa entre os adultos e de adultos com as crianças e bebês, bem como entre as próprias crianças. Evidenciou-se uma ampliação do olhar para as competências das crianças.



Foto 11. Brinquedão no parque. (Fonte: Acervo pessoal)

Um brinquedão foi colocado no parque para os bebês, adequado ao tamanho deles. Uma logística foi prevista para que pudessem descer ao ar livre para além do uso do solário. Perto do parque novas áreas foram construídas, como o redário, e a área molhada com uma grama verde e bem aparada. Duas árvores novas e frutíferas foram plantadas, uma jaboticabeira já produzindo e uma amoreira. Mas, o mais interessante, foi ver que as crianças ocupavam esses espaços com alegria, de forma mais livre e curiosa, acompanhadas pelo olhar atento, zeloso e curioso dos professores. Uma horta com ervas aromáticas foi inaugurada no espaço ocioso ao lado do estacionamento.

A sala dos professores também foi reformada, os livros foram organizados nas estantes, mesas com

computadores foram dispostas no espaço. A sala ganhou cortinas e mais conforto para o descanso, para estudar em pequenos grupos e fazer as reuniões.

### **Considerações finais**

Pensar na organização e na arquitetura dos espaços com inspiração pikleriana vai muito além da aquisição de mobiliários e da implantação de mudanças estéticas. Por detrás dessa arquitetura espacial e de cada elemento da estrutura de um berçário, existe um modo de compreender os bebês, seu desenvolvimento e necessidades físicas, psíquicas e relacionais. A abordagem Pikler não é um método, mas sim um conjunto de atitudes e práticas regidas por uma filosofia de vida e um modo de conceber a criança.

O termo espaço usado aqui refere-se às questões físicas, aos locais para atividades caracterizados pelos objetos, materiais, mobília, decoração, entre outros, ao passo que o ambiente se refere ao conjunto dos espaços habitados e às relações que se estabelecem nele. O espaço físico precisa ser intencionalmente planejado e arquitetado para que se torne um facilitador das interações e de um cotidiano de educação saudável, para conviver, brincar, explorar e aprender de si e do mundo.

A formação e a transformação dos professores para atuar em um novo espaço é um processo exigente que pede tempo, calma, muito estudo, abertura e disponibilidade para rever e romper com rotinas antigas e estruturas institucionais. Exige outras formas de se deslocar e pensar. A mudança de espaços precisa vir acompanhada das mudanças de mentalidade e de hábitos.

Não me parece nada fácil “trocar a roda com o carro andando” e fazer aproximações com a abordagem Pikler na prática, embora ela proponha basicamente uma teoria que emerge dessas soluções práticas.

Ao reorganizar os espaços foi necessário também rever algumas rotinas e reorganizar os tempos para que os cuidados pudessem acontecer de forma mais próxima, afetiva e individualizada, por exemplo, o alimentar e amamentar no colo pediam uma cadeira adequada para o professor sentar e segurar confortavelmente os bebês, mas também mais tempo para que os bebês fossem amamentados um a um, em vez de terem suas mamadeiras e corpos apoiados por pneus, cadeirinhas ou almofadas em mamadas coletivas.

### **Um singelo agradecimento**

Me despeço da equipe e das crianças do CEI com o sentimento de gratidão, crescimento pessoal e pro-

fissional. Aprendi com a metáfora das borboletas, que as mudanças são como sua metamorfose: às vezes silenciosas, dando a impressão de que nada está acontecendo, levam tempo, nascem no interior de cada um, obedecem às fases. Precisam, assim como as lagartas, de movimento e iniciativa em busca do alimento que seja o suficiente para se abrirem belas e livres. Depois, duram o tempo de um voo rumo ao novo ciclo.



*Foto 11. Brinquedão no parque.  
(Fonte: Acervo pessoal)*

NO CEI, com as equipes de professoras e funcionários e, especialmente, com as crianças, aprendemos a olhar para o que há de potente e belo em cada lugar, em cada um que habita aquele lugar. Percebemos a importância da sabedoria de construir a reciprocidade e corresponsabilidade nas relações, a criatividade, empatia e políticas de intervenções mais democráticas e respeitosas. Descobrimos a importância de desenvolver uma escuta sensível, ética e afetuosa quando adentramos em um espaço e assumimos a responsabilidade de uma formação que considera as pessoas como sujeitos de ação, implicadas neste entrelaçamento complexo e, por vezes, extremamente conflituoso.

Aprendemos que um adulto acolhedor é um adulto acolhido. Que é preciso acolher as contradições que se apresentam, aceitar que as mudanças são longas e profundas quando pensamos a educação de bebês e crianças pequenas em ambientes coletivos e neste cenário periférico das grandes metrópoles do nosso imenso Brasil.

Aprendemos sobre a importância de estar ao ar livre para um desenvolvimento saudável, orgânico e mais conectado com os ciclos de vida, sabedoria já expressa por Emmi Pikler, assim que assumiu a direção do Instituto Pikler. Como pediatra, atestou que boa parte da saúde física e psíquica das crianças residia na possibilidade de conviver em espaços abertos. O ar fresco, as plantas, o vento, a chuva e o sol fazem bem para as crianças e para os adultos que cuidam dela também. Preservar e valorizar essas ilhas de saúde em São Paulo, como as que possui o CEI estudado, quando tudo conspira ao contrário, subindo prédios, asfaltos e concreto, é preservar as infâncias e as nossas crianças.

### Referências bibliográficas

APPELL, Geneviève; DAVID, Mirian. **Maternagem insólita**. São Paulo: Omnisciência, 2021.

FALK, Judit. **Abordagem Pikler – Educação Infantil**. São Paulo: Omnisciência, 2010.

FALK, Judit (Org.). **Educar os três primeiros anos: a experiência de Pikler-Lóczy**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021.

FEDER, Agnès Szanto. **Una mirada adulta sobre el niño en acción – El sentido del movimiento en la pro-**

**toinfancia**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Cinco, 2014.

GOLSE, Bernard. Prefácio a nova edição. In: Appell, Geneviève e David, Myrian **Maternagem insólita**: 1. ed. São Paulo. Omnisciência, 2021, p. 20- 28.

GONZALES-MENA, Janet; EYER, Dianne Widmeyer. **O cuidado com bebês e crianças pequenas na creche: um currículo de educação e cuidados baseado em relações qualificadas**. 9. ed. Porto Alegre: AMGH, 2014.

HOSHINO, C. Myrtha Chokler: o afeto é a âncora da segurança. **Lunetas**, [s. l.], 2017. Disponível em: <https://lunetas.com.br/a-emocao-e-a-raiz-da-cognicao-diz-myrtha-chockler/>. Acesso em 15 nov. 2024.

LÓCZY, una escuela de civilizacion . Direção de Bernard Martino. Espanha: 2015. 1 DVD.

São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Currículo da cidade: Educação Infantil**. – São Paulo: SME / COPED, 2022. Disponível em: <https://acervodigital.sme.prefeitura.sp.gov.br/acervo/curriculo-da-cidade-educacao-infantil/> Acesso em 20 nov. 2024,

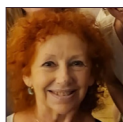
São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Currículo da cidade: Educação Infantil**. – São Paulo: SME / COPED, 2019.

XAVIER, K; **Folhapress**. Fura-fila no bairro de Sapoemba, em São Paulo. Folhapress, [s. l.], 2022. Disponível em: <https://folhapress.folha.com.br/foto/17477611> Acesso em 15 dez. 2024.



# Para qué talleres vivenciales

## La importancia de la Formación Corporal-Vivencial



**Graciela Mirta Degtiar\***  
Red Pikler Nuestra América  
Red Pikler CABA / Red Pikler Argentina  
gracieladegtiar@gmail.com

(\*) Técnica en Psicología Social y Comunitaria  
Licenciada en Psicomotricidad Educativa  
Especialista en Desarrollo Infantil Temprano

### Resumen

Los trabajos vivenciales-corporales ejes fundamentales para la toma de consciencia del sistema de actitudes y la formación profesional. Una herramienta pedagógica para quienes quieran acercarse a la manera delicada y sensible de los cuidados y la filosofía pikleriana. Por otra y también como herramienta pedagógica la tarea en grupo nos permite percibir cómo es nuestra forma de acompañar: ¿Acaso invadimos o somos distantes? ¿Somos promotores de autonomía o bien abandonamos? ¿Cómo reconocemos la necesidad en el otro? ¿Y nosotros qué sentimos al momento del cuidado o la ayuda?

Podríamos seguir sumando dudas y preguntas que en la compleja y sensible danza del inter juego vincular van apareciendo y que sólo los trabajos vivenciales proponen reconocer de la forma más honesta y real en nuestro sistema de actitudes.

El auge de las terapias corporales hizo eclosión en los años 80 en Argentina. En aquel momento en nuestro país, salíamos de la opresión de la dictadura militar. Las madres de pañuelos blancos daban vueltas a la plaza reclamando la aparición de hijos y nietos. Los cuerpos de aquellos que amaron habían "desaparecido". Aquello que fue diezmado ahora aparecía con fuerza, otros cuerpos, otras personas estaban vivas y era el momento de expresarlo: cuerpo y grupo,

### Resumo

*O trabalho vivencial-corporal é fundamental para a conscientização do sistema de atitudes e formação profissional. Uma ferramenta pedagógica para quem quer se aproximar do modo delicado e sensível de cuidar e da filosofia pikleriana. Por outro lado, e também como ferramenta pedagógica, o trabalho em grupo permite-nos perceber a nossa forma de acompanhar: Estamos invadindo ou estamos distantes? Somos promotores de autonomia ou abandonamos? Como reconhecemos a necessidade dos outros? E o que sentimos na hora do cuidado ou da ajuda?*

*Poderíamos continuar acrescentando dúvidas e questionamentos que aparecem na dança complexa e sensível do jogo e que somente os trabalhos experienciais se propõem a reconhecer da forma mais honesta e real em nosso sistema de atitudes.*

grupo sostén de la trama, grupo para sostenerse de la mano de otro y no ser "chupado" por la maquinaria destructiva de la soledad y la indiferencia.

Lo grupal puso en valor la interacción entre los sujetos como elemento transformador de la vida cotidiana. La creación de la Primera Escuela de Psicología Social Dr. Enrique Pichón Riviere, se colmó de estudiantes que aprenderían la potencia de la tarea en

grupo como facilitador del aprendizaje, instrumento de salud mental, herramienta de trabajo social y comunitario. La inclusión de dinámicas grupales, ejercicios, dramatizaciones, visualizaciones, la acción y el movimiento más allá de la palabra, trajeron nuevos interrogantes. Se abrieron otras formas de conocimiento personal que fueron más allá de las terapias individuales.

*"Si bien el trabajo corporal refuerza la individualidad en la relación vincular con el cuerpo (cada persona tiene una relación única y específica con su cuerpo), hay conflictos corporales muy similares. Hablaríamos de conflictos corporales sociales donde es fundamental el medio ambiente, el tipo de estructura familiar en cuanto a familia de origen, el tipo y lugar de vivienda, particularidades de la tarea que desempeña"*<sup>1</sup>

¿Para qué sirve utilizar los talleres vivenciales en la formación de quienes trabajamos con infancias? ¿Cómo integrarlos en los aprendizajes teóricos? ¿Cómo lograr una experiencia enriquecedora y profunda que nos permita la integración de lo propio vivencial, teoría y praxis?

Reconocer además la complejidad de lo que subyace es parte también de la tarea: *"Si el cuerpo revela las condiciones de sufrimiento y también de creación, crecimiento y reparación en una adaptación activa y transformadora. ¿Sus características psicomotrices, los signos del cuerpo deben ser considerados como señales sólo del grado de salud o enfermedad y por lo tanto abordados exclusivamente desde el plano terapéutico, aún desde la prevención? ¿O deben comprenderse como el producto de relaciones sociales, económicas, históricas y culturales y por lo tanto su resolución exige otros ámbitos como el político y el educativo?"*<sup>2</sup>

Como profesionales de las infancias no podemos ignorar las bases ideológicas de cada una de nuestras intervenciones, de nuestro compromiso de formación permanente como objeto de conocimiento para una práctica consciente.

En nuestros comienzos y tal como se acostumbraba a nombrarlos en ámbitos diversos nosotros también utilizamos el término de "talleres corporales". Más tarde nos preguntamos si puede llamarse simplemente trabajo corporal o bien sería conveniente la utilización de términos más ajustados a una propuesta formativa; si decimos trabajo corporal, entonces ¿es recién allí donde se compromete el cuerpo? Somos cuerpo las 24 horas, varía el foco en el

que la conciencia pone su atención, desde la acción: sensación, emoción, recuerdos que se hacen presentes, huellas, tensiones, alivios, historias, imágenes, hasta olores y perfumes, múltiples dimensiones que se han tejido en cada uno de nosotros y que son posibles de ser encontradas, expresadas, reconocidas en las propuestas de un taller. De allí que convivimos en llamarlo trabajo vivencial.

## Nuestra formación

La formación personal es un compromiso asumido al embarcarnos en esta corriente, en la que los principios de Emmi Pikler direccionan, estructuran, guían y sostienen. Formación que además de permitirnos mirar de manera única y original el desarrollo infantil, nos vuelve más competentes. Estas competencias, se sitúan en el orden de:

**A)** Un mejor registro de las señales expresivas de los niños, de los múltiples matices que tienen la gestualidad, las posturas, los movimientos, la proxemia, sutilezas que pueden ser captadas desde el conocimiento profundo de los matices culturales, del lenguaje polisémico que le es propio a cada niño y a las familias inmersas en tal o cual entorno.

**B)** En nuestro quehacer: educadores, cuidadores, terapeutas, etc. somos nosotros la herramienta de mirar la realidad, la herramienta de acción en los vínculos interpersonales, la herramienta de interpretación de signos, gestos, lenguajes múltiples de cada persona, familia o cultura. ¿Qué nos revela la comunicación corporal? ¿Qué nos permite explorar y experimentar? ¿Qué nos ayuda a conocer de nosotros mismos que por otro camino sería quizás difícil o lento? ¿Cuál es el poder de aprendizaje que encierra el trabajo corporal grupal o personal?

Somos el instrumento de nuestro quehacer y objeto del conocimiento en el trabajo corporal. Instrumento sensible y perceptivo, endurecido o cerrado, tierno, encallecido, vibrante, anhelante, indiferente, cercano, inalcanzable. Nos decimos a cada gesto más allá de las palabras, y muchas veces la palabra no coincide con el gesto. Allí el descubrir, el reconocer o conocer, el darse cuenta, simplemente ocurre, transcurre en la acción, en el movimiento que se expande o comprime.

Mientras que la acción es una instancia el momento posterior, la toma de distancia permite la reflexión y la profundización de la consciencia.

El trabajo vivencial, nos da una oportunidad de recrear en una experiencia casi de laboratorio, rasgos, actitudes, movimientos, gestos, que dicen de nuestra historia vincular, lo que tenemos para dar o podemos recibir, en un recorte, en un momento

1 Matoso, Elina. "El cuerpo, territorio escénico". Ed. Paidós (1992)

2 Chokler, Myrtha H. "Los Organizadores del Desarrollo Psicomotor, del mecanicismo a la Psicomotricidad Operativa" Ed. Cinco (1994)

de nuestra vida, en ese aquí y ahora en el que se despliega la acción. Nos permite reconocer o darnos cuenta de aquello que sucede en lo sutil, en lo pequeño, en el contagio o la interrupción de una resonancia tónica, de una mano abierta que se convierte en puño, de un pecho que se ofrece al abrazo o que se oculta y rechaza.

Como herramienta que somos se hace necesario la exploración de nuestros recursos internos, de nuestras capacidades y modalidades de conducta, de nuestro sistema de actitudes.

Consideramos que esta exploración requiere de un grupo de personas que con honestidad se comprometan en un trabajo vivencial en un tiempo y un espacio. Un observador-coordinador acompaña este trabajo personal formativo para facilitar la comunicación y reflexión. El rol del observador-coordinador, no es el de juzgar estas acciones o conductas sino el permitir que en un ambiente confiable surja ese conocimiento subjetivo, íntimo, esa mirada abarcativa de nuestro ser, que nos otorga una mejor comprensión, a través de la experiencia, de quienes somos en este aquí ahora. Somos cuerpo, cuerpo que deviene de otros cuerpos, con los que aprendimos a dar sentido a gestos, miradas, desde el tono muscular hasta la entonación de la voz, o el significado que le damos al silencio todo fue entramado entre otros, con otros, para y contra otros es por esto que estos trabajos vivenciales se enriquecen y son posibles gracias al trabajo en grupo. Especialmente para todos aquellos que quieren acercarse a la manera delicada y sensible de los cuidados y la filosofía pikleriana es indispensable atravesar la tarea formativa de los talleres vivenciales. En ellos podremos comenzar a percibir cómo es nuestra forma de acompañar: ¿Acaso invadimos o somos distantes? ¿Somos promotores de autonomía o bien abandonamos? ¿Cómo reconocemos la

necesidad en el otro? ¿Y nosotros qué sentimos al momento del cuidado o la ayuda?

Podríamos seguir sumando dudas y preguntas que en la compleja y sensible danza del inter juego vincular van apareciendo y que sólo los trabajos vivenciales proponen reconocer de la forma más honesta y real en nuestro sistema de actitudes.

Lo que ocurre en un trabajo vivencial no nos define, pero aporta un rasgo más para al autoconocimiento y construcción de los principios actitudinales que nuestra formación requiere.

Teniendo en cuenta, lo fundamental que los trabajos vivenciales hacen a nuestra capacitación, en las profundizaciones llevadas a cabo por la Red Pikler Nuestra América los hemos incorporado como un pilar esencial y una cualidad distintiva de nuestros encuentros.

Entregarnos a esta experiencia catalizadora, nos regala cierta alquimia: **la acción y la reflexión como instancia posterior son "la piedra filosofal" capaz de transformar y transformarnos.**

#### **Bibliografía consultada**

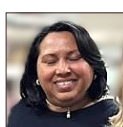
Chokler, Myrtha Hebe. "Los Organizadores del Desarrollo Psicomotor, del Mecanicismo a la Psicomotricidad Operativa". Ed. Cinco (1994)

Matoso, Elina. "El cuerpo: territorio escénico". Ed. Paidós (1992)

Pikler, Emmi. "Moverse en Libertad, Desarrollo de la Motricidad Global". Ed. Narcea (1985)

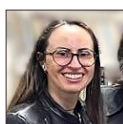
Stevens, John O. "El Darse Cuenta, sentir, imaginar, vivenciar" Ed. Cuatro Vientos (1976)

# O necessário vai se tornando possível: costurando experiências de formação docente para a Primeiríssima Infância\*



**Marcia Andrea de Araújo Porto<sup>i</sup>**  
Red Pikler Nuestra América  
Rede Pikler e Associação Pikler Brasil  
marciaandraporto1@gmail.com

<sup>(i)</sup> Profissional de Educação Infantil e Especialista na Primeira Infância. Brasil, Maranhão.



**Cíntia Manieri Marciano<sup>ii</sup>**  
Red Pikler Nuestra América  
Rede Pikler e Associação Pikler Brasil  
cintiamanieri@yahoo.com.br

<sup>(ii)</sup> Profissional da Primeira Infância e Especialista em Educação Infantil. Brasil, São Paulo.



**M. Lúcia A. Peçanha<sup>iii</sup>**  
Red Pikler Nuestra América  
Rede Pikler e Associação Pikler Brasil  
luciaapeçanha@gmail.com

<sup>(iii)</sup> Especialista com atuação em diferentes frentes da educação há 43 anos. Membro fundadora da Rede Pikler Brasil e vice-presidente da APB. Brasil, Rio de Janeiro.



**Cíntia Mara Popinhak Stanguerlin<sup>iv</sup>**  
Red Pikler Nuestra América  
Rede Pikler e Associação Pikler Brasil  
cm\_ps25@hotmail.com

<sup>(iv)</sup> Pedagoga especialista em Educação Infantil e Gestão Escolar. Atua na Educação há mais de 20 anos. Sócia proprietária da Kiaora Escola de educação infantil.



**Rachel Pepe Reis<sup>v</sup>**  
Red Pikler Nuestra América  
Rede Pikler e Associação Pikler Brasil  
ateliecataventos1@gmail.com

<sup>(v)</sup> Pedagoga, especialista em Educação infantil. Atua na educação infantil há mais de 30 anos. Fundadora e gestora do Ateliê Cata-ventos no Rio de Janeiro, Brasil.



**Paula B. Nabinger<sup>vi</sup>**  
Red Pikler Nuestra América  
Rede Pikler e Associação Pikler Brasil  
paula.b.nabinger@gmail.com

<sup>(vi)</sup> Educadora física, especialista em desenvolvimento infantil (Uncuyo), sócia proprietária da Pacan Desenvolvimento Infantil. Membro fundadora da APB. Brasil, Florianópolis.



**Bruna Gottardo<sup>vii</sup>**  
Red Pikler Nuestra América  
Rede Pikler e Associação Pikler Brasil  
gottardob@gmail.com

<sup>(vii)</sup> Mestre em Educação, especialista em educação infantil, pedagoga, socióloga e professora de bebês.

(\*) Primeiríssima Infância é o período que abrange o período de gestação aos 3 anos de idade.

## Resumo

## Resumen

O artigo propõe uma reflexão sobre os desafios da formação docente no Brasil em diálogo com a legislação vigente, e destaca as necessidades e propostas formativas de desenvolvimento e qualificação para a primeira infância considerando as especificidades locais e experiências em instituições das redes públicas e privadas, a partir dos trabalhos das integrantes do Grupo de Aprofundamento em Formação, para o 11º Encontro da Red Pikler Nuestra América, sediado em Buenos Aires.

*El artículo propone una reflexión sobre los desafíos de la formación docente en Brasil en diálogo con la legislación vigente, y resalta las necesidades y propuestas de formación para el desarrollo y la calificación de la primera infancia considerando especificidades locales y experiencias en instituciones públicas y privadas, basadas en el trabajo de los integrantes del Grupo de Profundización de Formación de formadores, para el XI Encuentro de Red Pikler Nuestra América, con sede en Buenos Aires.*

**Palavras-chave:** Formação Docente; Primeira Infância; Legislação brasileira; Abordagem Pikler no Brasil.

**Palabras clave:** Formación Docente, Primerísima Infancia, Legislación brasilera, Abordaje Pikleriano en Brasil

*“O homem nasceu para aprender, aprender tanto quanto a vida lhe permita”*

**Guimarães Rosa**<sup>1</sup>

Os encontros virtuais do grupo de Aprofundamento para o Congresso da *Red Pikler Nuestra América* sobre o eixo “Formação de formadores”, ocorreram quinzenalmente a partir de junho de 2024 até o início de setembro, para que fosse possível a discussão e reflexão sobre os trabalhos inscritos e então, elaborar um texto coletivo, de modo a costurar os assuntos e pontos em comum, que se somaram a partir de diferentes perspectivas, contextos, desafios, conquistas e trocas de práticas pedagógicas inspiradas na Abordagem Pikler, acolhendo a prática no chão da instituição de educação (pública e privada), legislação, gestão escolar e plano de ação formativa municipal.

O grupo composto por 7 integrantes de diferentes regiões do Brasil: Santa Catarina, São Paulo, Rio de Janeiro e Maranhão, trouxe temáticas de pesquisa relacionadas aos desafios e boas práticas para a reflexão sobre a formação docente e seus desdobramentos. Todos os trabalhos que foram submetidos ao Congresso, foram compartilhados no grupo de whatsapp e em uma pasta no google drive (para facilitar a comunicação e diálogo), possibilitando que todas as participantes pudessem contribuir, tecer dúvidas, perguntas e comentários, aprofundar e aproximar os temas em comum dos trabalhos.

Em nossas discussões, notamos que no contexto coletivo, a formação continuada docente é fundamental, e a instituição de educação ocupa um papel privilegiado para a reflexão e interlocução entre a prática e a teoria, pois identificamos pelos trabalhos apresentados, que existe uma lacuna na formação inicial docente, onde a maioria dos cursos de graduação, não contemplam em disciplinas obrigatórias a educação de bebês e crianças bem pequenas (0 a 3 anos), e nesse sentido, cabe ao docente buscar essa formação específica, e a escola continuar a “formar” para as especificidades etárias e toda a complexidade que envolve a diversidade de contextos culturais e organizacionais das instituições públicas e privadas de todo o Brasil.

A abordagem da Dra. Emmi Pikler, nos inspira a tornar o processo de “formar” estes profissionais possível durante a formação continuada (reuniões de desenvolvimento profissional) dentro das instituições de educação infantil, de modo a qualificar e refletir sobre as práticas, como também, estender a formação para toda a equipe que integra e compõe a unidade, de modo a alinhar o conceito e entendimento do bebê e da criança bem pequena como sujeito, colocando-os no centro das reflexões, para construir práticas pedagógicas respeitadas, acolhedoras e sensíveis, não só com os bebês e crianças bem pequenas, mas também com as famílias e os profissionais da instituição.

Diante desse cenário, a partir da pesquisa apresentada pela Bruna Gottardo, pudemos refletir sobre os documentos oficiais, regulatórios e legislativos brasileiros que abordam a Primeira Infância e que se aproximam dos pilares da Abordagem Pikler. É importante que façamos um breve resgate histórico

<sup>1</sup> João Guimarães Rosa foi um poeta, diplomata, romancista e romancista, considerado por muitos, o maior escritor brasileiro do século XX e um dos maiores de todos os tempos.

(considerando que a educação escolar só é obrigatória a partir dos 4 anos, mas a creche é um direito fundamental da criança, que pode ser matriculada em instituições públicas ou privadas) sobre a inclusão da creche na Educação Básica, pois até então, estava inserida na aba da Assistência Social, efetivada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n.º9.394, de 20 de dezembro de 1996, especificamente no artigo 30. Desse modo, os documentos oficiais asseguram a educação apenas a partir dos 4 anos, mas se enxergamos os bebês desde seu início de vida, como afirma Soares (2020, p. 22), mas sendo um ser competente e com potencial para se relacionar desde o nascimento, e não um ser passivo, apto apenas para receber o que o adulto oferece. O fato dos bebês não serem incluídos neste documento, revela o quanto a Primeiríssima Infância não é uma pauta de primeira ordem no nosso país, contribuindo para a ausência de políticas públicas educacionais que contemplem o atendimento de bebês e crianças em espaços institucionalizados.

Também nos pautamos nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil, no artigo 4, que trata da definição de criança *“sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constroi sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constroi sentidos sobre a natureza e sociedade, produzindo cultura”* (Brasil, 2010, p.12).

Mais adiante, temos o Marco Legal da Primeira Infância, Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016, que aponta, entre outros indicadores, a necessidade de qualificação profissional docente para atuar com bebês e crianças bem pequenas. Assim, como ressalta Soares (2020, p. 14), nos obrigam a repensar nosso papel de educador<sup>2</sup>, o grau de capacidade das crianças pequenas e as prioridades para viabilizar o desenvolvimento pleno e sadio nos primeiros anos. Além disso, temos a Base Nacional Comum Curricular, uma referência obrigatória, prevista pela Lei de Diretrizes (acima citada), implantada em 22 de dezembro de 2017, em que o bebê é explicitamente contemplado e suas especificidades acolhidas em objetivos de aprendizagem e desenvolvimento integradas pelos campos de experiência, e que indissocia o cuidar e o educar, constituindo e garantido pela nossa legislação, como um direito da criança.

Podemos considerar que as políticas públicas para a Primeiríssima Infância no Brasil ainda têm um longo caminho de luta para percorrer, porém, reconhecemos que existem avanços, e que precisamos nos valer e nos apropriarmos do aparato legal para reivindicar a efetivação na prática, de profissiona-

lização e formação docente. Reconhecemos que algumas cidades, como por exemplo o “Currículo da Cidade”, elaborado e implantado pela Secretaria de Educação da cidade de São Paulo em 2019, aponta explícita referência a Abordagem Pikler, quando sugere e reconhece a competência do bebê, facilitada pela postura docente que acolhe o movimento livre, o cuidado com o corpo e o respeito ao tempo e ritmo individual, pois “nessa Abordagem, o adulto procura tornar a criança mais autônoma e participativa dos cuidados de seu próprio corpo” (São Paulo, 2019, p,78).

Refletimos sobre o trabalho de cada colega do grupo, que compartilharam sobre as práticas inspiradas na Abordagem Pikler, em diferentes contextos culturais e sociais, com exemplos que foram considerados exitosos em diferentes regiões do Brasil.

O trabalho apresentado por Lúcia Peçanha, compartilha um percurso formativo produtivo e satisfatório, realizado para a rede de educação pública em Salvador, capital da Bahia, através do material impresso e online para a Primeiríssima Infância inspirado pelos princípios piklerianos. O início desse percurso foi há dez anos, quando chamaram nossa colega e outros profissionais engajados com uma visão clara sobre a especificidade da Primeira Infância. Para as creches foram revistos os Referenciais Curriculares Municipais Educação Infantil e foram produzidos materiais formativos para as professoras e auxiliares, e para as famílias das 22 mil crianças atendidas na ocasião. O material foi usado com variada regularidade, dependendo de critérios políticos que interferiram na distribuição às instituições de educação. Ultimamente estava sendo amplamente utilizado e foi decidido que deveria ter uma atualização. No final do ano passado, Lucia foi novamente convidada para atualização dos campos de experiência e, claro, reafirmação dos princípios piklerianos para as atuais 29 mil crianças matriculadas.

O trabalho foi realizado em 3 etapas: várias oportunidades de escuta dos profissionais que utilizaram o material feito há 9 anos; mudanças na forma do texto; e na última fase realizou algumas entrevistas com profissionais que utilizaram o material ao longo dos anos e que agora tiveram a chance de participar e serem escutados nessa revisão.

Podemos citar exemplos retirados do material formativo direcionado para os professores: "Garanta tempo para a exploração da sala e para a brincadeira livre; Planeje os espaços da sala de referência e outros contextos de experiências e explorações de forma diversificada e dê a elas a oportunidade de fazerem suas escolhas; estar por perto sem interferir na autoria das bebês, dos bebês e das crianças bem pequenas; Bebês e crianças bem pequenas que frequentam ambientes coletivos precisam ter certeza

<sup>2</sup> É considerado educador todo profissional que atua direta ou indiretamente com bebês e crianças, em espaços institucionalizados de educação.

de que, embora convivam com muitas outras crianças, são únicas.<sup>3</sup>

O espaço ocupado no ambiente coletivo deve ser percebido como sendo dos bebês e das crianças: o lugar que se senta à mesa, seu berço, seu colchonete, sua almofada. Isso gera confiança e segurança, tão importantes para a construção de sua identidade".

Para o Referencial, entre outros, destacou-se que: *"Os bebês aprendem a mobilizar outras pessoas e a comunicar-se com elas por meio de gestos e expressões, em especial na interação com aquelas que cuidam de sua higiene e alimentação, oferecem o vestuário que julgam apropriado e organizam os espaços cotidianos como lugares seguros de locomoção e exploração. Particularmente, as experiências com seu corpo, gestos e movimentos lhes trazem muitas sensações e desafios corporais (engatinhar, arrastar-se, ficar de pé, caminhar, subir, descer, correr, rolar, pular, mexer, encaixar, tocar). Tais experiências vão se ampliando conforme eles imitam expressões, movimentos e falas de seus pares e dos adultos"*.

E dessa forma, podemos considerar que essa iniciativa da cidade de Salvador, contribui para a divulgação das ideias piklerianas, construindo um diálogo com a realidade brasileira, a fim de impactar para a construção de uma política pública para a Primeiríssima Infância.

A reflexão trazida pelo trabalho da Marcia, evidencia uma experiência formativa realizada em uma instituição pública localizada no território quilombola urbano<sup>4</sup> da Liberdade, que fica em São Luís do Maranhão, esta experiência parte de duas ideias: a primeira de que a postura de um adulto – atento aos sinais dos bebês em suas ações – é imprescindível para a reorientação das práticas em um ambiente coletivo de aprendizagem de bebês e crianças, e a segunda que a formação continuada em contexto é o caminho mais adequado para mudanças de postura necessárias e genuínas.

Nesse sentido para essa instituição, a formação continuada em contexto se constitui como resposta aos seguintes desafios identificados pela equipe gestora, sendo eles:

- Uma formação inicial de educadores que não discute a educação de bebês e crianças bem pequenas;
- Políticas incipientes que tratam de bebês e crianças bem pequenas no contexto do estado do Maranhão;

- Uma cultura adultocêntrica de olhar o bebê e a criança;

- A existência de processos formativos não sustentados no cotidiano das creches.

Dessa maneira, a primeira ação foi institucionalizar espaços formativos no cotidiano do CIEI Creche da Liberdade, considerando que os processos de formação continuada devem alcançar todos os adultos que habitam, atuam e se relacionam na instituição. Portanto, o público-alvo da formação continuada é composto por educadores(as), funcionários(as) das equipes de apoio e familiares que exercem o papel de educadores(as) dos bebês e crianças. Com essa compreensão, foram organizados os itinerários formativos da instituição, a fim de garantir que todos(as) estivessem alinhados aos princípios, premissas e concepções, que garantam uma relação respeitosa com os bebês e crianças, e assim apoiem o seu desenvolvimento autônomo.

As reflexões realizadas ao longo desses dois anos de existência do CIEI Creche da Liberdade<sup>5</sup>, nos seus tempos e/ou espaços formativos revelaram não só a importância da sua institucionalização, mas o seu fundamental papel para a transformação daqueles que dela desfrutam em suas aquisições de novos conhecimentos, novas posturas, mudança de concepção sobre o bebê e a criança, como pessoas, sujeitos da sua história. A forma de olhar o cuidar/educar, a riqueza da jornada diária dos bebês e crianças, o conhecimento de cada um, a consciência da necessidade da motricidade livre no desenvolvimento da autonomia deles, do vínculo afetivo seguro na relação adulto/criança, associados ao processo de reflexão sobre a prática cotidiana, tem resultado na superação de visões meramente instrumentais de adultos, sejam estes educadores, funcionários ou famílias no cuidado com bebês e crianças.

Deste modo compreendemos que para garantir o desenvolvimento integral de bebês e crianças é essencial investir de forma continuada em estudo sobre o desenvolvimento na Primeiríssima Infância e os cuidados de atenção especial (alimentação, sono, banho e troca), mesmo avançando nesse aspecto, o refinamento dos gestos, falas, olhar de quem cuida de bebês e criança precisa ser permanente e auto reflexivo.

Os pilares piklerianos reverberam as suas potências em solo brasileiro, pois dialoga com os documentos oficiais, a fim de considerar o bebê e a criança bem pequena em sua integralidade na ética dos cuidados

<sup>3</sup> Revisão do material da Secretaria Municipal de Educação de Salvador, capital da Bahia, dirigido a umas 120 creches da cidade que atendem 29 mil crianças.

<sup>4</sup> Quilombo urbano é um quilombo situado em uma área urbana.

<sup>5</sup> Centro Integral de Educação Infantil, localizado no território quilombola da Liberdade, na cidade de São Luís/MA. Atende 18 bebês, 61 crianças bem pequenas e 15 crianças pequenas em jornada integral. Tem como referência os princípios da abordagem piklerianos.

e do respeito, e dessa forma, há a necessidade de valorização da profissão, reconhecendo-a como essencial nesse processo, e as instituições de educação infantil, como facilitadoras dessa costura entre teoria e prática na Primeiríssima Infância.

Ao longo de nossos encontros, foi aberto espaço e discutido sobre as diferenças regionais e culturais, permitindo que práticas adaptadas a contextos diversos possam ser discutidas e aprimoradas em conjunto, garantindo que a formação continuada dos docentes seja um processo dinâmico e vivo, moldado pelas necessidades e características dos contextos onde é aplicada.

Um dos desafios que temos enfrentado durante as formações é sensibilizar os educadores para a ideia de que não precisamos planejar atividades dirigidas para as crianças na Primeiríssima Infância, conforme o trabalho trazido por Paula Nabinger. Muitos ainda têm a tendência de querer ensinar diretamente, acreditando que essa é a melhor forma de promover o aprendizado. Temos discutido bastante o quão desafiador é mostrar que os bebês e as crianças aprendem de maneira profunda quando estão em um ambiente rico, organizado e repleto de materiais que incentivam a exploração autônoma.

Diante dessa perspectiva, as transformações se iniciam a partir das ações de respeito, construção de vínculo com o adulto de referência, segurança afetiva e atenção privilegiada, pensando nos tempos e no cotidiano dos bebês e das crianças, para isso, é necessário criar um ambiente seguro, onde haja liberdade de movimentos, relações, interações e que auxilie na conquista da autonomia, conforme trazido pelo trabalho da Cíntia Manieri, que revela como é possível uma mudança na cultura da gestão escolar, de uma creche pública parceira<sup>6</sup>, na cidade de São Paulo. É primordial estarmos atentos às necessidades individuais e condições de saúde física, emocional, social e biológica dos bebês e das crianças e propiciar um ambiente saudável para que se desenvolvam integralmente.

Assim como é necessário entender o espaço físico como educador, que auxilia para que o brincar aconteça por iniciativa dos bebês e das crianças bem pequenas, promovendo seu desenvolvimento e fazendo com que precisem menos da intervenção direta e ajuda constante dos adultos. Organizar estes ambientes com brinquedos e objetos de diferentes materialidades, são funções dos educadores, com o intuito de promover a participação, por meio de escolhas, explorações, pesquisas, investigações,

descobertas e aprendizagens, garantindo previsibilidade, regularidade e continuidade. Nesse sentido, uma rotina flexível, não fragmentada em tempos de atividades dirigidas e sem a necessidade de que todos estejam fazendo o mesmo, ao mesmo tempo. É necessário garantir o direito dos bebês e das crianças de ocupar todos os espaços da unidade e ter a oportunidade de sair e retornar das salas de referência por iniciativa própria.

Observar, escutar, registrar e analisar as práticas e como os espaços estão organizados, a partir da inspiração pikleriana, exige muito estudo e formação continuada com base em princípios onde o cuidar e o educar são indissociáveis, para isso é necessário a participação dos profissionais de toda a unidade refletindo sobre os desafios, avanços e conquistas, conforme sensibilizado pelo trabalho de Rachel Reis, em uma escola particular<sup>7</sup> na cidade do Rio de Janeiro, que traz uma proposta de se trabalhar com e entre pares, com a docência compartilhada, mas que se coloca no contexto como desafiadora, pois pode mexer com os egos dos educadores. Nossas universidades ainda formam educadores para estarem na parte da parte superior das pirâmides que são as escolas de educação infantil. Há nesses espaços, poucos educadores e muitos auxiliares. E dessa forma, foi importante um trabalho formativo de sensibilização, para que as parcerias pudessem se solidificar, possibilitando uma escuta aberta, em que a formação continuada é parte de processo de autocuidado.

Assim como o trabalho de Cintia Stanguerlin, em uma escola particular de Curitiba<sup>8</sup>, em Santa Catarina, que nos trouxe reflexão a respeito da necessidade de mudança na postura do educador, para promover uma educação respeitosa com as crianças e com os pares educadores, em uma ação de cuidado mútuo. Mas reconhece que a formação profissional continuada ainda é um desafio em sua escola, as demandas cotidianas do grupo, os desejos e as reais necessidades, exige do responsável por tal ação, uma boa formação em conteúdos e metodologias. Considerar o percurso profissional do educador é importante, mas é preciso ajudá-lo a qualificar as suas práticas pedagógicas sustentadas e fundamentadas teórica e metodologicamente, para que possam garantir que os bebês e as crianças recebam uma educação respeitosa.

Além disso, refletimos sobre como, nesse período da vida, o mais importante são as relações, os víncu-

6 CEI Professora Eunice Pinheiro Machado Padovan, mantida pela Prefeitura Municipal de São Paulo em parceria com o Núcleo Assistencial Fraterno (ONG mantenedora), localizada na zona leste de São Paulo/SP, em uma região periférica, atualmente atende 415 bebês e crianças de 0 a 3 anos.

7 Ateliê Cata-ventos espaço e tempo para a infância, escola de educação infantil privada, localizada na zona sul do Rio de Janeiro/RJ, que atende 62 crianças de 1 a 6 anos.

8 Kiaora Escola de Educação Infantil privada, localizada na cidade de Curitiba/SC, atende atualmente 80 bebês e crianças pequenas.



los, as regras sociais e a vivência em grupo. Esses aspectos não são ensinados por meio de atividades formais, mas sim através do exemplo que os adultos oferecem. Quando um adulto se comunica com o bebê e a criança ao nível dos seus olhos, em tom de voz baixo, cuidando na forma como fala e o toca, demonstrando um interesse genuíno, ele está ensinando muito mais do que cores ou números. Nós, adultos, somos verdadeiros modelos de aprendizagem, e essa modelagem é de extrema importância nessa fase.

Outra discussão importante que tivemos foi sobre a estrutura de trabalho nas instituições de educação e a diferença entre o educador e o auxiliar de sala. Dentro da Abordagem Pikler, a função desses dois profissionais é vista como equivalente. A importância dos cuidados pessoais, como a troca de fraldas, é um dos princípios básicos da abordagem e, por isso, deve ser uma responsabilidade central tanto do educador quanto do auxiliar.

Refletimos que, considerando esse princípio, não deveria haver uma distinção tão marcante entre as funções de educador e auxiliar de sala. Ambos são fundamentais para garantir que os cuidados com as crianças sejam realizados com a mesma atenção, respeito e presença. Na Abordagem Pikler, cada momento de cuidado é uma oportunidade para fortalecer os vínculos, construir relações de confiança e oferecer à criança um ambiente onde ela se sinta segura e respeitada. Uma condição importante nas relações entre pares é a criação de um clima de respeito mútuo, favorecendo sentimentos de confiança e competência, tendo claramente delimitados os âmbitos de atuação de cada um, na qual a troca de saberes substitua a imposição e o respeito mútuo possa fazer emergir novos modelos educativos, abertos à contínua mudança.

Entendemos que é essencial mantermos nosso compromisso em cultivar essas novas perspectivas durante as formações, incentivando os educadores a vivenciarem essas práticas e a observarem os resultados positivos que emergem de um ambiente bem estruturado, onde as relações e a autonomia das crianças são valorizadas. É com paciência e determinação que poderemos ver essas mudanças se enraizarem e florescerem nas práticas cotidianas das instituições educativas.

Formar e qualificar ganham dimensões ética e humana, e levam a uma prática libertária e transformadora. São inúmeros os temas da educação infantil, e é necessário que o conhecimento não esteja dissociado da sensibilidade, da emoção e do sentimento, que possam quebrar barreiras que separam a razão da emoção, e o conhecimento da experiência. Para que o brincar tome sentido é necessário que seja vivenciado pelos bebês e crianças e percebido pelos

profissionais. É necessário também um outro olhar, alguém para dividir suas observações, suas dúvidas, anseios, alguém que compreenda suas propostas e ajude a realizar, alguém que tenha na escuta dos bebês e das crianças sua estratégia para o planejamento, alguém que compartilhe expectativas. Aprendemos com aquilo que nos afeta e nos transforma.

As práticas e teorias presentes no nosso cotidiano tem de estar de acordo com essa concepção de criança que desde o nascimento é ativa, potente, produtora de cultura, competente. Criança que aprende observando, tocando e experimentando. As crianças nos desafiam a desenvolver uma observação sensível e uma escuta atenta sobre quem são e o que fazem. Citando Guimarães Rosa – “*ora afinando, ora desafinando*”, vamos aprendendo que somente o verdadeiramente vivido sobrevive. “Verdade maior é o que a vida nos ensina”, diz nosso grande escritor. Acompanhar esse processo de criação e aprendizado das crianças, tem sido uma oportunidade única de estudo. Crianças desenvolvendo suas capacidades de decisão, senso crítico e principalmente autoestima.

Diante de todas as discussões e reflexões levantadas pelo grupo, entendemos que as transformações por meio da formação continuada, no chão da instituição, demoram para ter resultados, pois é um processo longo, que requer sensibilização, disponibilidade e abertura do educador e da gestão para de fato conseguirmos impactar em mudanças significativas na prática pedagógica. Nesse contexto, torna-se fundamental a realização de trabalhos de sensibilização por meio de atividades corporais durante as formações, pois permitem que os educadores sintam em seus próprios corpos e compreendem melhor as vivências das crianças pequenas. Como afirma Bernard Aucouturier, “Não há compressão da criança se não há compreensão de si mesma. A criança fala autenticamente de si mesma através do corpo, o adulto se refugia na linguagem verbal.” Essa abordagem também favorece a união do grupo, criando oportunidades para diálogos sobre questões pessoais, onde os professores se sentem vistos e reconhecidos pela instituição e pelos os colegas.

As trocas dos trabalhos do grupo trazem uma esperança de que temos boas práticas acontecendo nesse momento no território brasileiro, de que é possível nos inspirarmos nos princípios piklerianos em diálogo com os documentos oficiais, e então expandir, disseminar e impactar de fato na qualidade da educação da Primeiríssima Infância. Essa busca reflete uma concepção de ser, de existir, e um desejo de romper estruturas sociais mercadológicas, padronizadas, competitivas e individualistas. Assim, pensar sobre o processo formativo de nossos profissionais e o caminho das formações continuadas tornou-se um caminho sem volta.

Dessa forma, compartilhando expectativas, experiências e autores, nos reunimos na certeza de olharmos para os bebês e as crianças como sujeitos históricos e sociais, produtores de cultura. Trabalhando com formação humana dentro de uma relação dialógica, nossas reflexões se voltam para os educadores e para o seu potente papel transformador. Formação e responsabilidade marcam nossas trocas e são bases de sustentação desse trabalho que se destaca em defesa dos direitos de bebês e crianças. Esse compromisso se expressa na ação política junto à comunidade escolar e no desejo por estar sempre aprendendo e conhecendo sobre o universo infantil. Entender a importância da formação continuada no trabalho com as crianças se reflete na responsabilidade social pela profissão que escolhemos.

Acreditamos que nosso compromisso com o diálogo e a adaptação às realidades locais nos ajudará a aprimorar ainda mais nossas futuras formações, garantindo que a Abordagem Pikler seja efetivamente incorporada no cotidiano das instituições educativas, promovendo uma educação que respeita e valoriza o bebê e a criança como um ser autônomo, competente e digno de todo cuidado e atenção desde o nascimento.

## Referências

- BRASIL. Casa Civil. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm).
- Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares\\_2012.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf).
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n.º 12.796, de 4 de abril de 2013**. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília, 2013. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2013/lei-12796-4-abril-2013-775628-publicacaooriginal-139375-pl.html>.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: CONSED/ UNDIME, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_E\\_F\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_E_F_110518_versaofinal_site.pdf).
- BRASIL. Casa Civil. **Lei n.º 13.257, de 8 de março de 2016**. Marco legal da primeira infância. Brasília, 2016. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/lei/l13257.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13257.htm)
- FALK, Judit. **Abordagem Pikler educação infantil**. Tradução Guillermo Blanco Ordaz. São Paulo: Omnisciência, 2016. (Coleção primeira infância: educar de 0 a 6 anos).
- FALK, J. **Educar os três primeiros anos: a experiência de Lóczy**. Araraquara: Junqueira e Marin Editora, 2004.
- GOTTARDO, Bruna S. **Contribuições da Abordagem Pikler para a formação e prática docente na primeira infância (0 a 3 anos)**. 2023. 97. Dissertação. (Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2023. Disponível em: [https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/PUC\\_SP-1\\_65f3adbf-8967112635348f7e2a1ecb43](https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/PUC_SP-1_65f3adbf-8967112635348f7e2a1ecb43)
- SÃO PAULO (cidade) Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Orientação normativa n.º 01: avaliação na educação infantil: aprimorando os olhares**. São Paulo: SME, 2014. Disponível em: <https://acervodigital.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2021/08/Avaliacao-na-Educacao-Infantil-1.pdf>.
- SÃO PAULO (cidade) Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Currículo da cidade: Educação Infantil**. São Paulo: SME / COPED, 2019. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2019/10/cc-educacao-infantil.pdf>.
- SOARES, Suzana Macedo. **Vínculo, movimento e autonomia: educação até 3 anos**. 1. ed. aum. São Paulo: Omnisciência, 2017. 81 p. v. 1. ISBN 9788561190170.

# A importância do movimento autônomo no cotidiano dos bebês



**Angélica da Silva Paulo\***  
Red Pikler Nuestra América  
Rede Pikler e Associação Pikler Brasil  
angelicapaulo2021@gmail.com

(\*) Licenciada em Pedagogia pela Feevale.  
Especialização em Educação Infantil pela Unisinos.  
Pós Graduação em Gestão Educacional pela UFSM.  
Professora da rede municipal de Campo Bom e Novo Hamburgo/RS.

## Resumo

Este trabalho visa contribuir com reflexões sobre a importância do movimento livre dos bebês no seu primeiro ano de ingresso, no espaço escolar. Este estudo é baseado nas contribuições da abordagem Pikler e teve como objetivo, discutir sobre o movimento livre e as condições para que os bebês possam, por livre iniciativa, conquistar novas posturas. Estiveram envolvidas dez crianças com idades entre 6 meses e 1 ano e cinco meses, de uma escola municipal de Novo Hamburgo/RS. As observações foram realizadas no período entre fevereiro a outubro de 2024, por meio de registros fotográficos, vídeos, descrição detalhada da ação da criança que compõem o processo documental da turma. Buscou-se fundamentação teórica em autores que dialogam sobre o desenvolvimento infantil entre eles: Judit Falk (2021), Éva Kálló e Györgyi Balog (2021), Anna Tardos (2014) e Agnès Szanto Feder (2014). Com as análises, consideramos a importância de potencializar os espaços da escola, possibilitando um ambiente harmonioso em que os bebês possam, por livre iniciativa, deslocar-se pelos ambientes promovendo qualidade em cada estágio de desenvolvimento.

**Palavras-chave:** Movimento livre, Posturas dos bebês, Desenvolvimento Infantil

## Resumen

*Este trabajo pretende contribuir a la reflexión sobre la importancia del movimiento libre de los bebés en su primer año de ingreso a la escuela. Este estudio se basó en los aportes del enfoque Pikler y tuvo como objetivo discutir el libre movimiento y las condiciones para que los bebés puedan, por iniciativa propia, alcanzar nuevas posturas. Participaron diez niños con edades comprendidas entre 6 meses y 1 año y cinco meses, de una escuela municipal de Novo Hamburgo/RS. Las observaciones se realizaron de febrero a octubre de 2024, a través de registros fotográficos, videos y una descripción detallada de las acciones del niño que conforman el proceso documental de la clase. Se buscó fundamentación teórica en autores que hablan sobre desarrollo infantil, entre ellos: Judit Falk (2021), Éva Kálló y Györgyi Balog (2021), Anna Tardos (2014) y Agnès Szanto Feder (2014). Con los análisis, consideramos la importancia de valorizar los espacios escolares, posibilitando un ambiente armonioso en el que los bebés puedan, por iniciativa propia, moverse en los ambientes, promoviendo la calidad en cada etapa de desarrollo.*

**Palabras clave:** Libre movimiento, Posturas del bebé, Desarrollo infantil

**A**o discutirmos sobre bebês e o movimento autônomo, se faz necessário refletir: Como oferecemos condições para que os bebês possam, por livre iniciativa, conquistar autonomia nos seus movimentos? Partindo deste princípio, de potencializar a atividade autônoma e exercer livremente a motricidade, fizemos-me escolher esta temática de pesquisa. E neste caso, vou relatar uma experiência vivenciada por mim em uma turma de berçário.

Um estudo realizado na escola Municipal de Educação Infantil Alecrim, do município de Novo Hamburgo, Rio Grande do Sul. Uma escola pública, fundada em 2021 e que atende aproximadamente 79 crianças em 2024. São quatro turmas na faixa etária de 0 a 3 anos e o agrupamento de crianças, dá-se conforme a organização que consta no Parecer CME nº 14/2018, observando a relação criança/professor:

- **Faixa etária 0:** 0 a 11 meses - até 6 crianças por professor, não ultrapassando 15 crianças por sala referência, por turno.
- **Faixa etária 1:** 1 ano a 1 ano e 11 meses - até 6 crianças por professor, não ultrapassando 15 crianças por sala referência, por turno.
- **Faixa etária 2:** 2 anos a 2 anos e 11 meses - até 8 crianças por professor, não ultrapassando 20 crianças por sala referência, por turno.
- **Faixa etária 3:** 3 anos a 3 anos e 11 meses - até 16 crianças por professor, não ultrapassando 20 crianças por sala referência, por turno.

A EMEI Alecrim é uma das 39 escolas de educação infantil que há na rede de ensino de Novo Hamburgo. O município tem um documento orientador das práticas curriculares da rede municipal de ensino. O caderno 2<sup>1</sup> aborda sobre a organização da ação pedagógica da Educação Infantil, com orientações que contemplam aspectos da vida cotidiana como fio condutor da prática, enfatizando sobre a concepção de criança, infância(s), os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, o professor enquanto pesquisador do próprio fazer. Neste caderno, inclui sobre a importância da organização do espaço, escolha dos materiais, gestão do tempo, reflexões sobre os momentos de cuidados pessoais (alimentação, higiene, descanso). Consta sobre a documentação pedagógica, na qual permite tornar visível as experiências vividas pelas crianças, tanto coletivas como individuais nas instituições, e pelo olhar do professor, que observa, interpreta relembrando cenas do cotidiano e episódios vivenciados. Na escola, documentar também é uma estratégia

1. *Caderno Orientador 2 é um documento orientador das práticas curriculares da organização da ação pedagógica da Educação Infantil. Acesso no link: [https://www.novohamburgo.rs.gov.br/sites/pmnh/files/secretaria\\_doc/2020/Caderno\\_2\\_Organizacao\\_da\\_Acao\\_Pedagogica\\_Educ\\_Infantil.pdf](https://www.novohamburgo.rs.gov.br/sites/pmnh/files/secretaria_doc/2020/Caderno_2_Organizacao_da_Acao_Pedagogica_Educ_Infantil.pdf)*

para o fazer pedagógico, para repensar sobre a prática e os processos de aprendizagens das crianças.

Estiveram envolvidas no estudo, dez crianças da faixa etária 0 (que atende bebês de 0 a 11 meses), sendo que cinco frequentam a escola em turno integral e as demais meio turno, manhã ou tarde. A turma é composta por três meninos e sete meninas. São duas professoras e uma estagiária que acompanham as crianças. As observações foram realizadas no período da tarde de fevereiro a outubro de 2024. Os acompanhamentos do desenvolvimento dos bebês foram realizados por meio de registros fotográficos, vídeos, descrição detalhada da ação da criança. No início do ano, em fevereiro de 2024, a idade das crianças era entre 6 e 10 meses.

E neste estudo, perguntas sobre o nosso cotidiano permeiam as nossas observações: Quais habilidades motoras as crianças da nossa turma estão conquistando nos espaços da escola? Como podemos oferecer condições para que os bebês possam, por livre iniciativa, conquistar novas posturas?

Questões precisas que desde os primeiros dias dos bebês no ambiente escolar, fizeram parte do nosso cotidiano e deram origem a este relato. Uma pesquisa em que as ações do brincar dos bebês e os seus movimentos corporais foram os interesses e objetos de reflexão por parte do grupo de professoras que atuam na turma.

Com respeito aos bebês e as histórias que cotidianamente são construídas no ambiente escolar, como uma estratégia para as famílias acompanharem os percursos de desenvolvimento dos seus filhos, criamos um diário do cotidiano, em que as professoras compartilham semanalmente, episódios de cada criança. Neste diário, são incluídas imagens, vídeos, descrições de cenas das crianças no ambiente escolar. Essa pasta fica em frente à sala, possibilitando o acesso dos pais que podem acompanhar mais de perto o desenvolvimento do seu filho.

Nesta pesquisa, considerando a ética com os bebês, utilizei o nome verídico das crianças obtendo autorização dos pais que assinaram o termo de consentimento quanto às imagens, vídeos e narrativas presentes no decorrer deste estudo.

Pretendo, neste trabalho, trazer cenas da vida cotidiana das crianças, como estratégia para refletir sobre o brincar dos bebês no ambiente escolar e como as crianças foram se desenvolvendo ao explorar, por livre iniciativa, as diversas possibilidades com o seu corpo e os objetos que eram ofertados.

Aqui, proponho evidenciar a forma particular que Esmeralda e Benício foram conquistando as posturas corporais, enquanto brincavam nos espaços e a maneira singular de cada um ao explorar os materiais que eram ofertados no ambiente. A escolha por essas duas crianças, tem como propósito contribuir com reflexões sobre

o processo de desenvolvimento característicos dessa faixa etária, trazendo às etapas de desenvolvimento dos bebês, suas posturas e deslocamentos, até atingirem a verticalidade.

E neste aspecto, para refletir sobre as especificidades dos bebês, minha pesquisa esteve pautada na observação. Observar mais profundamente cada bebê, prestar atenção nos seus movimentos e na maneira singular que estavam se desenvolvendo.

Szanto-Feder (2014) inspirada na abordagem de Emmi Pikler, nos convida à reflexão sobre o prazer do adulto em observar e ver o bebê brincando e envolvido no seu interesse. Ela ressalta que “[...] a observação, para ela, não era instrumento para a descoberta da realidade, mas sim a experiência da própria relação. (SZANTO-FEDER, 2014, p.163, tradução nossa)”. A autora ainda argumenta que na observação quando se deseja aprofundar sobre algo ou conhecer algo novo é fundamental anotar com precisão os fatos, revisitar as anotações para melhor compreender.

Atribuímos importância para as ações dos bebês no cotidiano, em especial a preocupação com o bem-estar, em promover a liberdade de movimentos corporais e a iniciativa em investir na sua própria atividade. Para isso, torna-se necessário pensar sobre a organização dos espaços e materiais que são utilizados pelos bebês.

### A organização do espaço e a motricidade dos bebês

Com as contribuições de Anna Tardos (2014) um ambiente precisa garantir tranquilidade, segurança para o bebê explorar o objeto desejado e a possibilidade de se mover livremente no espaço e ter tempo para dedicar-se à investigação. Neste aspecto, Judit Falk argumenta: “para a criança, a liberdade de movimentos significa a possibilidade, nas condições materiais adequadas, de descobrir, de experimentar, de aperfeiçoar e de viver cada fase de seu desenvolvimento, suas posturas e movimentos. (FALK, 2021, p.50).

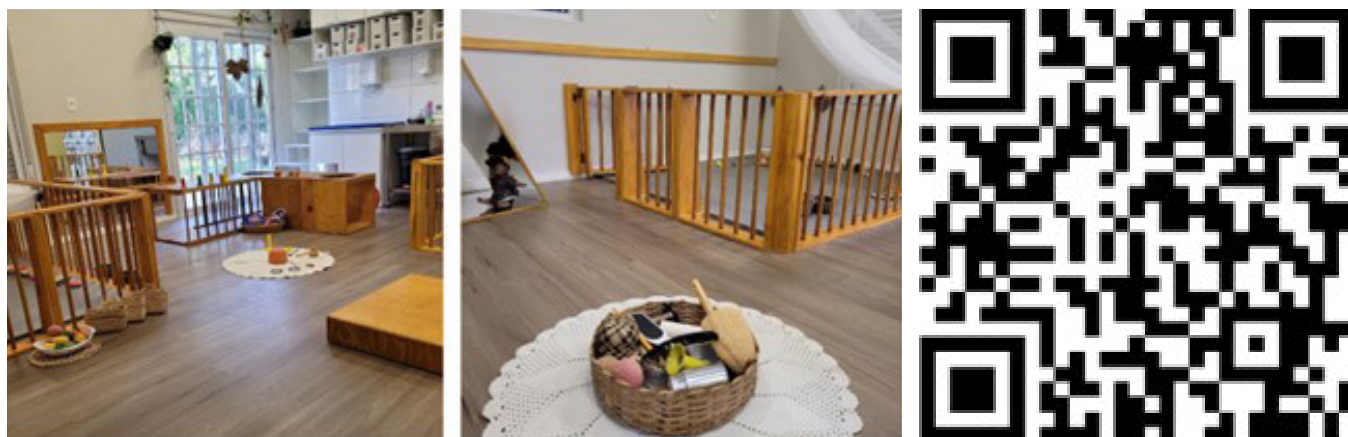


Imagem 1 e vídeo: Sala da faixa etária 0 da Emei Alecrim

Com essas premissas, a sala onde os bebês vivem e brincam foi organizada com o propósito de promover o brincar autônomo e conforme os seus interesses, promovendo um desenvolvimento harmonioso. A escolha pelos objetos e materiais que são oferecidos aos bebês, são de acordo com cada

faixa etária. No ambiente (imagem 1) há diferentes materiais: colheres, cestos de vinil, cestos com elementos variados dentro, espaço com materiais de construtividade contendo cilindros, cones, correntes, canos, tocos de madeira, caixote de madeira e túnel.

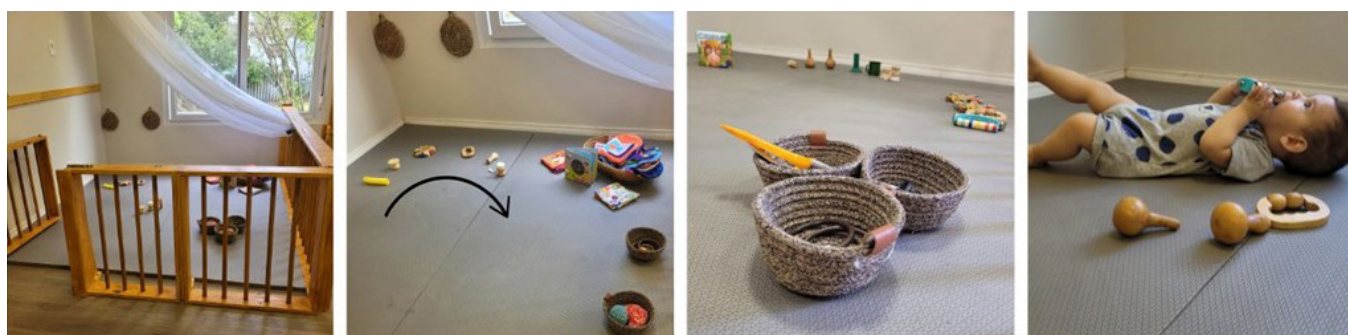


Imagem 2: Espaço para os bebês que ficam deitados

Na sala, há um espaço mais reservado para os bebês bem pequenos que ficam deitados. No tapete são ofertados objetos variados (livros, colheres, chocalhos, forminhas de alumínio, cestos leves, etc.) em formato de meia lua (imagem 2) e as crianças são colocadas na posição de barriga para cima. Os objetos ficam a uma distância na qual os bebês ao esticarem os braços ou ao virarem-se consigam agarrar o que desejam explorar.

De acordo com as contribuições de Tardos (2011), Falk (2021), Szanto-Feder (2014) Kálló e Balog (2021) na medida que os bebês se desenvolvem os espaços, materiais e objetos são organizados, adequados e oferecidos considerando essas singularidades da faixa etária, como por exemplo, quando um bebê começa a rastejar e se deslocar, oferecemos objetos um pouco mais afastados da criança, que possam lançar e buscar e com um espaço livre mais amplo que permite essa circulação.

Os móveis da sala (túnel, caixote de madeira, rampa) oferecem aos bebês desafios motores, como por exemplo, segurar-se no cercado, subir e descer do caixote, caminhar pela rampa, entre outros. O conceito de movimento livre (PIKLER, 2010) baseia-se na compreensão que o bebê deve tomar consciência do seu corpo por meio da sua própria experiência com a motricidade.

Na escola Alecrim, acreditamos que a forma como estes materiais estão organizados e dispostos no ambiente, é de suma importância para promover a autonomia e o movimento livre dos bebês. E por essa razão, também potencializamos os ambientes ao ar livre. Os bebês frequentam o quintal da escola, exploram estes ambientes e interagem com crianças das outras faixas etárias. Com as contribuições dos es-



Imagem 3: Cenas no quintal da Emei Alecrim

tudos de Emmi Pikler sobre o movimento livre Szanto-Feder (2014) argumenta sobre as condições básicas para a liberdade motora, ressaltando entre elas: ambiente acolhedor em que o bebê possa mover-se como quiser, móveis e brinquedos adequados, piso firme, segurança (não colocar o bebê em situação de

risco ou posição que não adquiriu), roupas confortáveis que possibilitem os movimentos, vínculo afetivo e seguro com o adulto.

Um adulto que esteja próximo, presente e interessado pela criança, que atue de um modo relacional, que acompanhe as descobertas das crianças oferecendo espaço, tempo, segurança emocional e afetiva para realizar suas investigações. “[...]um adulto, que cuida integralmente do bem-estar do bebê, do seu conforto, do seu interesse pela atividade”. (Szanto-Feder, 2014, p.42, tradução nossa).

As características dos movimentos e as posturas que cada bebê vai adquirindo são variadas, singulares e cada um tem um ritmo diferente no seu desenvolvimento e isso constitui a sua maneira de estar no mundo. Sendo assim, apresentarei em seguida, cenas do cotidiano: o brincar de Esmeralda e as investigações de Benício.

### Cenas do cotidiano: o brincar autônomo

As perguntas foram o ponto de partida para observar os processos de desenvolvimento motor dos bebês, entre elas: Como podemos oferecer condições para que os bebês possam, por livre iniciativa, conquistar novas posturas? Quais habilidades motoras os bebês vão adquirir ao brincar e explorar os ambientes?

Com um olhar mais apurado, apoiada na importância do movimento livre nos primeiros anos de vida de um bebê, cotidianamente, passamos a observar, documentar e acompanhar como aconteciam esses desenvolvimentos com cada criança. Cada observação realizada, vídeo gravado, percurso documentado foram pontos de análises e reflexões sobre o nosso dia a dia com os bebês. A seguir, optei por descrever algumas cenas do cotidiano narrando em detalhes o processo de Esmeralda e Benício.

### O brincar de Esmeralda

Esmeralda é a mais nova da turma, chegou na escola com 6 meses e desde os primeiros dias, ao ser colocada de barriga para cima, quando o objeto está mais afastado, conforme (imagem 4), ela movimentava sua cabeça para trás em busca do que chama a sua atenção. Estica o braço, apoia o pé no tapete para conseguir pegar o porongo<sup>2</sup>.

Em alguns momentos, vira o tronco, estica as pernas para o lado e procura o objeto que deseja explorar. Retira os pés do chão e fica um tempo nessa posição,

<sup>2</sup> Porongo: Planta cucurbitácea (também chamada porongueiro), de cujos frutos se fazem cuias e cabaças.



Imagem 4: Esmeralda (6m) na posição lateral

conforme a sequência (imagem 4). Os dois pés juntos lhe ajudam a manter o equilíbrio na posição lateral. Permanece por um tempo e retorna para a anterior (de barriga para cima).

E para virar-se de bruços, Esmeralda ergue uma das pernas (imagem 4) e apoiada na lateral do seu tronco, busca o impulso necessário para conseguir virar

e ficar de barriga para baixo. O antebraço no chão lhe ajuda a manter o equilíbrio para virar.

O corpo é um dos objetos de investigação de Esmeralda. Ao ser colocada no tapete de barriga para cima, é comum ela erguer as pernas e brincar com os pés. Ergue um dos pés e com a mão segura-o, mexe na ponta dos dedos e às vezes leva até a boca. Em outras situações, une os dois pés e traz para perto do seu peito e em algumas circunstâncias coloca o dedo do pé na boca e faz sucção. Nesta posição, ela também olha o que acontece ao seu redor, seja para observar o movimento das crianças na janela ou buscar pelo olhar das professoras.

Na imagem 6, observa-se uma postura intermediária ou de transição (Pikler 2010) em que Esmeralda apoia o lado direito do corpo (imagem 6), o pé direito fica no solo, ergue a cabeça, impulsiona o pé esquerdo para passar por cima e vira-se de bruços. E nesta posição, interessada por uma corrente, fica um tempo se apropriando daquele objeto em mãos, percebendo as suas propriedades táteis.

Nossa menina, ao mesmo tempo que está descobrindo novas habilidades corporais de virar-se de bruços e permanecer na posição, erguer a cabeça, ficar na posição ventral, levantar o peito e brincar com objetos na mão, também investiga esse novo elemento, o cone.

Ao explorar o cone, vira-se de bruços por alguns instantes, e com a mão agarra um cone amarelo, solta-o e retorna para a posição inicial, deitada de lado segurando o cone vermelho em suas mãos. Num certo momento, direciona o seu olhar para a professora, que está ali, próxima acompanhando-a. Trocam olhares e em seguida vira-se de bruços, observa os detalhes que existem nas extremidades daqueles cones e leva até a boca.

Esmeralda, progressivamente, está descobrindo novas posições (virar de bruços e manipular o cone



Imagem 5: Esmeralda (6m) brincando com os pés



Imagem 6: Esmeralda (7m) vira-se de bruços



Imagem 7 e vídeo: Esmeralda (7m) ao explorar cones

com as mãos) e volta para a posição já adquirida (posição de lado) com segurança. Sobre este aspecto, Szanto-Feder (2014, p.66) enfatiza que “há uma continuidade entre uma posição assimilada e a seguinte em cada período de predominância”. Porém, nenhum deles desaparece completamente do repertório de uma criança ativa”.

Enquanto brincam, os bebês descobrem com o corpo inteiro, pesquisam o que é macio, áspero, pequeno ou grande, (imagem 7), levam até a boca e desvendam suas texturas e consistências. Investigam as materialidades (imagem 6), descobrindo noções de peso, se o objeto é flexível, maleável, longo ou curto.



Imagem 8: Esmeralda (7 m) ergue as mãos e os pés do chão

No espaço ao ar livre, deitada de bruços, Esmeralda ergue a cabeça e retira o tronco da superfície apoiando-se nos braços. Em seguida, na posição ventral, (imagem 8) desafia-se, retirando os pés e os braços

do chão, ergue a cabeça e busca uma forma de manter o equilíbrio apoiando a parte do peito no solo. Fica alguns segundos nesta posição. Repete várias vezes, em diferentes momentos esse movimento.





Imagens 9: Esmeralda (9 m) buscando a posição de 4 apoios.

Com o tempo, Esmeralda começa a chegar na posição de engatinhar. Ergue-se na posição de meio-sentada e volta (imagem 9). Levanta-se para a posição de joelho e senta no calcanhar e se desloca pelos diferentes ambientes da escola.

Desloca-se pelos ambientes com a ajuda dos membros (apoia a palma das mãos no chão, o pé esquerdo posiciona no solo e a perna fica dobrada e o direito arrasta para movimentar-se). O pé esquerdo ajuda a dar o impulso para o deslocamento.

Quando um bebê conquista uma determinada posição, exercita várias vezes até passar para uma próxima etapa (SZANTO-FEDER, 2014). E assim, observo que tem sido para a Esmeralda, enquanto circula com prazer pelos ambientes, também compreende as suas potencialidades, percepções do seu corpo em relação ao espaço. As experiências contínuas que ela realiza no ambiente, através da liberdade de locomoção, foram fundamentais para

as novas posturas, assim como os movimentos anteriores.

Assim, que começa a engatinhar e explorar os diferentes espaços da sala, Esmeralda inicia a busca por novas posturas. O túnel foi utilizado como uma das estratégias para erguer-se.

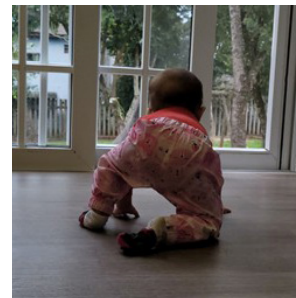


Imagem 10: Esmeralda (10 m) e vídeo (1 ano) engatinhando.



Imagem 11: Esmeralda (10m) buscando erguer-se no móvel.

Geralmente, se aproxima do móvel, estica a mão, segura firmemente nas laterais e tenta levantar. Conquistas importantes nessa nova fase que se inaugura. Com o passar dos dias e as suas experiências,

realiza pequenos ajustes na posição do seu corpo, como por exemplo, na imagem acima, dobra a perna, senta em cima do pé direito, senta sobre o calcanhar e dobra a perna esquerda como uma das formas

para erguer-se um pouco do chão. No seu tempo, Esmeralda investiga e realiza por iniciativa própria as suas descobertas de como erguer-se. E isso, propicia-lhe que conheça os limites do seu corpo, tornando-a mais prudente quanto aos seus movimentos.



Imagem 12: Esmeralda (1a2m) nos espaços externos da escola

Ao mesmo tempo que está ampliando seus movimentos corporais, descobrindo novas posturas, quando está ao ar livre, procura por elementos que possam lhe proporcionar novas descobertas. Em alguns momentos o tronco de uma árvore que está no quintal é utilizado como um suporte de apoio para ficar ereta e observar a movimentação que está ao seu redor. Engatinha pelo ambiente, escala no barranco e se segura firmemente nas barras da escada desejando subir. A cada dia, novas experiências têm surgido neste brincar do lado de fora.

O bebê quando percebe que é capaz, arrisca-se em busca de novas possibilidades, realiza tentativas, aprimora as suas posturas e utiliza-se dos movimentos já conquistados com maior destreza.

### As investigações de Benício

Benício ingressa na escola com 9 meses. Ao ser colocado no tapete na posição de barriga para cima, nosso menino, já começa a dar as suas primeiras viradas para ficar de bruços. As miudezas do chão são sentidas pelo Benício com os pés, uma característica bem particular dele. Deitado de barriga para cima, ele pesquisa as possibilidades sonoras, brinca de bater um pé



Vídeo Benício (10m) batendo os pés no chão

no tapete, testa os sons com os pés, raspa no tapete, bate os dois pés, conforme o vídeo.

Ao começar a rastejar pelos diferentes espaços da sala, Benício começa a testar as superfícies que seus pés tocavam. Fica um tempo, batendo e observando o som que produz. No vídeo consta as primeiras descobertas e experiências. O chão é um vasto lugar para a sua investigação, seja na madeira, na parede, no ta-



Imagem 13 e vídeo de Benício (10m) testando os sons com os pés.

pete ou no banco. Em alguns momentos, amplia sua pesquisa com as mãos, batendo-as no tapete ou no chão, percebendo o som que produz. Na posição ventral, (imagem 13) Benício desloca-se realizando movimentos circulares e arrasta-se de bruços para trás, alcançando uma distância pequena. E com esforço para descobrir as possibilidades sonoras que há naquele ambiente, nos vídeos observa-se que ele explora o próprio corpo no espaço, como por exemplo, quando bate sua mão no chão e em seguida no tapete, e o som que produz com sua ação, são diferentes.

Novas perguntas surgiram desta observação: Quais sensações lhe provocam ao tocar com os pés e as mãos os diferentes solos? Benício irá continuar investigando as possibilidades sonoras com o seu corpo?

Em seguida, começaram a vir outras etapas: rastejar-se. Com olhar curioso de querer descobrir as “coisas” da nossa sala, quando Benício encontrava um objeto diferente, com olhar investigador testava as possibilidades, como uma bacia de plástico. Deslocou-se rastejando até o objeto.

Pega a bacia de diferentes formas: com uma mão segura as extremidades ou utiliza as duas mãos. Num certo momento, começa a empurrar a bacia com uma mão, arrastando de um lado para o outro no chão, observando o som que produz. Dedicar tempo, virando a bacia de um lado para o outro, em algumas vezes, segura em uma das extremidades e observa o balançar que resulta desta ação.

Nesse sentido, entendo que “quando se permite que a criança experimente um objeto e tente todas as ações diferentes que pode fazer com ele, ela desco-

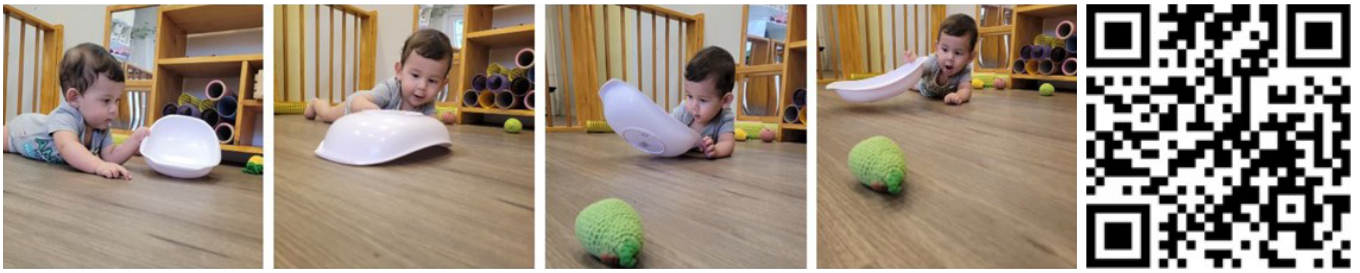


Imagem 14 e vídeo: Benício (10m) rasteja-se e investiga uma bacia de plástico.

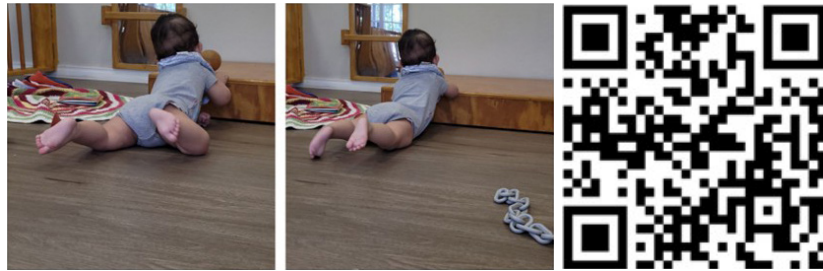


Imagem 15 e vídeo: Benício (11m) rasteja até o caixote de madeira.

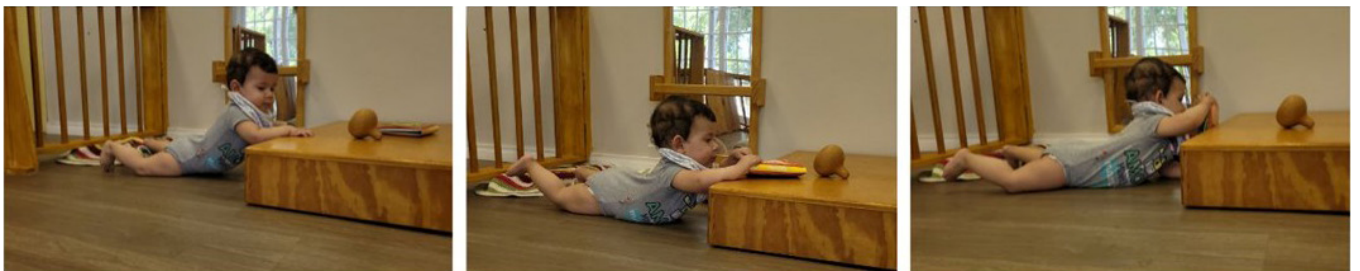


Imagem 16: Benício (11m) apoiando-se sobre um caixote.

bre suas propriedades. (KÁLLÓ; BALOG, 2021, p.18) e isso ficou evidente nas ações de Benício, enquanto explorava a bacia.

Além disso, Benício encontra posições para explorar a bacia, há uma harmonia em seus gestos. Em vários momentos do vídeo, observamos que o dedão do pé oferecia sustentação para manter o equilíbrio do corpo e continuar com a sua pesquisa. "O bebê vive o seu dia a dia utilizando todos os movimentos já conhecidos em cada fase" (FEDER, 2014, p.64).

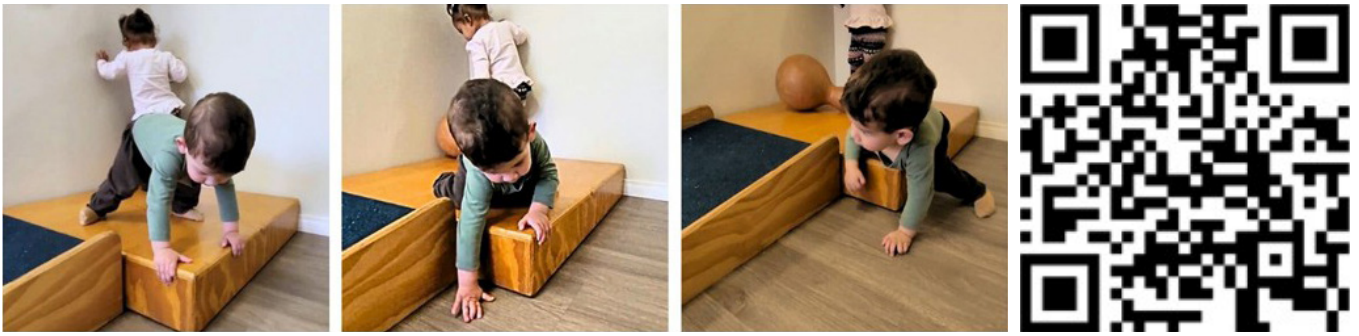
Benício rasteja-se pelos ambientes da sala e ao mesmo tempo que vai conquistando outras habilidades corporais também busca por novas experiências. Numa das tardes, quando avista um porongo sobre o caixote de madeira, nosso menino desloca-se rapidamente, rastejando para bem próximo, conforme imagem e vídeo 15.

Busca uma forma de pegar o porongo que está lá em cima do caixote de madeira. Ao pegá-lo, bate-o sobre

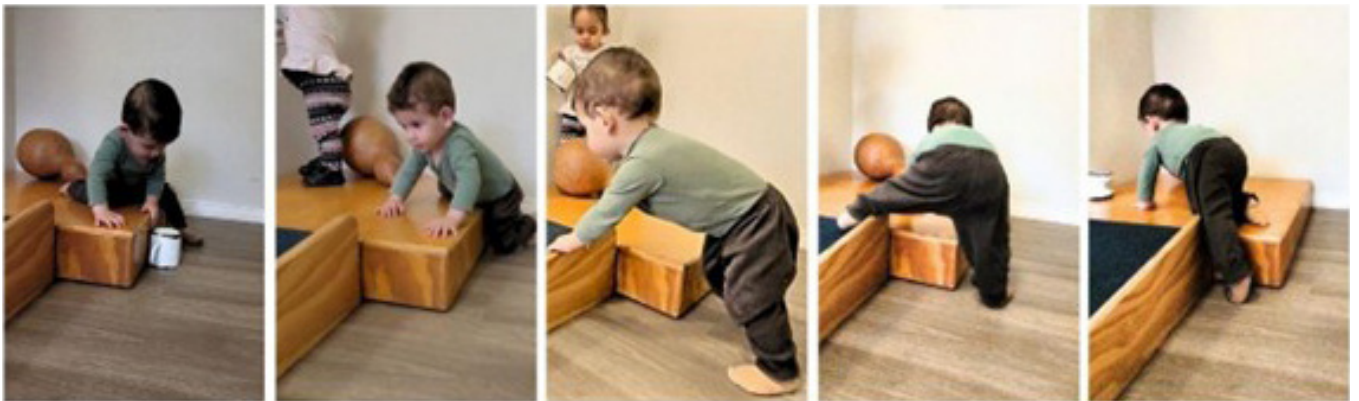
a madeira, observando a sonoridade que é produzida. Um brincar que possibilita novas experiências corporais, experimentando outras posturas, arrasta-se de bruços, apoia-se sobre o caixote e ergue-se com a força dos braços, permanecendo com uma parte do seu tronco erguida. E ali, nesta posição, (imagem 16), manteve-se investigando o porongo e posteriormente, um livro.

A criança, em seu ambiente habitual quando tem oportunidade de encontrar cotidianamente o mesmo objeto, no mesmo lugar, tem a possibilidade de cada vez mais aprender "coisas" com aquele objeto. Iniciar uma investigação, parar e pegar outro objeto e depois de um tempo retornar para o mesmo, experimentar novas descobertas, repetir os seus atos, contemplar de uma outra forma.

O espaço da sala em que se encontra um caixote de madeira com uma rampa é bastante utilizado por Benício.



Imagens 17 e vídeo: Benício (1 a 2m) descendo no caixote de madeira.



Imagens 18: Benício (1 a 2m) no caixote de madeira.

Neste dia, direciona-se até este espaço, sobe a rampa engatinhando e senta-se sobre o caixote. Na posição de quatro apoios (imagem 17) Benício resolve descer, primeiro coloca a mão esquerda no chão e em seguida a direita, movimentando-se para frente e desce do caixote colocando uma perna de cada vez. Agarra-se na extremidade da rampa e volta a subir no caixote.

Na segunda vez que desce, Benício fica na posição sentado e primeiro coloca o pé direito no chão, segura com as duas mãos na lateral do caixote, arrasta o seu corpo e passa a outra perna. E segue com as explorações do seu corpo, subindo e descendo. Num certo momento, interessa-se por uma caneca e também a leva para essa brincadeira.

Observa-se no vídeo e (imagem 17) que Benício mostra-se alegre, interessado e encontra prazer ao realizar essa experiência. Num certo momento, busca o olhar da professora que estava ali perto acompanhando a sua experiência. Ele olha e ri. Ri como se estivesse dizendo: “você viu o que estou fazendo?”. A professora retorna com um olhar e sorri. Em seguida, ele continua com o seu brincar.

Nessa cena, diante do exposto, Benício faz escolhas a partir das suas vivências, de como subir e descer, toma decisões, repete as ações e no seu tempo, toma cons-

ciência das suas capacidades motoras. Este aspecto corrobora com as ideias de Falk quando argumenta sobre a atividade autônoma da criança em que “[...] ela possa acumular conhecimento sobre si mesma, sobre o mundo, descobrir suas capacidades corporais, sem ser estimulada a avançar rapidamente” (FALK, 2014, p. 40).

Os ambientes externos da escola trazem possibilidades para as crianças com a natureza e também desafios. Ao ar livre, Benício engatinha desbravando o que há em cada cantinho.

Numa das tardes, seu interesse esteve no espaço da casinha. Por iniciativa própria entra, sobe o degrau e desce. Busca estratégias de como descer, primeiro testa colocando uma mão, depois a outra, e assim, quando sente-se seguro, arrasta-se e desce. E cada vez que consegue, nosso menino expressa-se com um sorriso.

Isso é o movimento livre, a liberdade de movimentos nos diferentes espaços que os bebês ocupam e durante a sua atividade autônoma, vivenciar as formas de movimento, conforme o seu tempo.

No quintal, quando encontra uma caixa, mostra-se interessado em explorar o material, dedica um tempo buscando uma estratégia de como entrar. Sentado no seu interior, procura por elementos da natu-

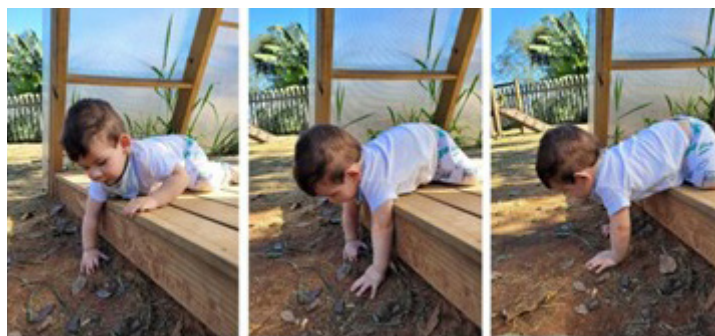


Imagem 19: Benício (1 a 2m) descendo o degrau da casinha.



Imagem 20: Benício (1a4m) brincando com as caixas no quintal.

reza que estejam ao seu alcance. Mas, o que mais mobiliza-o nesses momentos, é brincar de passar de um lado para o outro ou de uma caixa para a outra.

Conforme o vídeo da imagem 20, observamos que Benício apoia as suas mãos sobre a extremidade da caixa vermelha, levanta uma das pernas, passa-a sobre a caixa e vai deslizando até que o seu pé encontre o solo. Projeta o seu corpo para o lado e quando sente-se seguro, firme e com equilíbrio, passa a outra perna e sai de dentro da caixa. Interessado em entrar na caixa verde que estava ao lado engatinha até lá, e para entrar coloca as mãos dentro da caixa, passa uma das pernas e em seguida a outra.

Nessa fase de engatinhar, as crianças demonstram interesse em acessar novos lugares, brincar com bacias e caixas grandes, que possam entrar dentro, explorando outras possibilidades de movimentos. É interessante observar que subir em superfícies baixas (imagem 18 e 19) e caixas (imagem 20) implica em novos desafios envolvendo equilíbrio, distanciamento do solo e profundidade.

### Considerações

Apresento considerações, não acabadas, mas re-

flexões de um cotidiano vivido com os bebês. Estar com eles todos os dias, acompanhando o seu desenvolvimento, proporcionou observar com maior intensidade como o movimento livre, a autonomia e a exploração dos espaços e objetos foram sendo construídos na relação deles com os adultos e a escola.

Enquanto professora, que trabalha no berçário, o cotidiano é uma fonte de pesquisa e nas minhas observações percebemos que a organização do espaço e as relações que se estabelecem entre adultos e crianças, são pontos fundamentais para pensar a autonomia nesta faixa etária.

O adulto tem o papel importante de organizar o espaço, selecionar os objetos, organizá-los no ambiente, considerando os interesses do grupo de crianças em relação ao brincar e o desenvolvimento motor, promovendo assim, o movimento livre e estando próximo das crianças, oferecendo segurança física e emocional. Os objetos eram os mesmos ofertados para o grupo de crianças da turma, mas como vimos nas cenas do cotidiano, não exploram da mesma forma.

Além disso, com as observações, consegui tecer reflexões sobre a importância do movimento livre, trazendo as posições que Esmeralda e Benício foram realizando no decorrer dos meses e que ambas foram

diferentes, reiterando a forma como elas aconteceram para cada um. Evidenciando assim, que não há só uma maneira de engatinhar, por exemplo, mas que cada criança vive a sua motricidade e experiência de diferentes formas os movimentos e as posturas.

Benício experienciou várias etapas do desenvolvimento motor, entre elas: rolar, ficar de bruços, arrastar, rastejar, etc. Já Esmeralda, para virar de lado, utiliza o impulso das pernas, engatinha de uma forma diferente com ajuda dos membros (apoia a palma das mãos no chão, o pé direito posiciona no solo e a perna fica dobrada e a esquerda arrasta para movimentar-se).

As possibilidades de Esmeralda e Benício estarem em uma posição corporal de livre escolha, a posição de equilíbrio deles naquele momento, foi dando suporte para fazerem uma manipulação dos objetos bem enriquecida. O corpo e a manipulação de objetos estão conectados. E essas conquistas, foram sendo alicerçadas pelas escolhas de materiais que nós, professoras, fomos oportunizando nos espaços para que cada um, no seu tempo, pudesse viver e ampliar as suas experiências.

Considerando os princípios da Abordagem Pikler, o movimento livre e a autonomia dos bebês se constituem nas relações adulto-criança, criança-criança, e ao explorarem os materiais e espaços. E isso está para além do mobiliário, é na relação com o adulto que a criança encontra segurança física e emocio-

nal para se desenvolver. É durante os momentos de cuidados que as boas relações se estabelecem (SZANTO-FEDER, 2014).

Este relato é um convite para inspirar educadores a observarem os seus bebês e as práticas educativas que são vividas cotidianamente, nas instituições de educação infantil. A importância de expandir esses conceitos, aprofundar estudos sobre o desenvolvimento motor, movimento livre visando uma escola de qualidade. Da mesma maneira, torna-se primordial refletir sobre o que é proposto aos bebês, avaliar os objetos que são oferecidos, os móveis que são ofertados no ambiente, que sejam adequados à faixa etária, possibilitando a liberdade de movimentos de forma segura e que eles possam viver plenamente e descobrir o mundo que os rodeia.

## REFERÊNCIAS

FALK, Judit et al. **Educar os três primeiros anos: a experiência de Lóczy**. São Paulo: Omnisciência, 2021.

FEDER, Agnès-Szanto. **Una mirada adulta sobre el niño en acción**. Buenos Aires: Cinco, 2014.

KÁLLÓ, Éva; BALOG, G. **As origens do brincar livre**. São Paulo: Omnisciência, 2017.

TARDOS, Anna. **El adulto y el juego del niño**. Barcelona: Octaedro, 2014

# Lemos para você



**Anita Viudes C. Freitas\***  
Red Pikler Nuestra América  
Rede Pikler e Associação Pikler Brasil  
anitaviufreitas@gmail.com

*(\*) Mestre em Educação, Política e Sociedade, socióloga e professora do curso de Pedagogia do Centro Universitário Sumaré. Membro atuante da Red Pikler Nuestra America e da Rede Pikler e Associação Pikler Brasil.*

## **RIBEIRO, Bruna (org.). Abordagens participativas na Educação Infantil: saberes necessários para nos manter em voo. Ilustração: Flávia Carvalho. São Paulo: Passarinho, 2023**

É um prazer e uma honra trazer as contribuições e os olhares de diferentes autoras que, resguardadas as especificidades de suas abordagens, ajudam a tecer a teia de saberes em torno dos bebês e crianças, bem como da forma como estes vivenciam suas infâncias em contextos coletivos. Publicado em 2023 pela Editora Passarinho, o livro “Abordagens Participativas na Educação Infantil: saberes necessários para nos manter em voo”, organizado por Bruna Ribeiro e lindamente ilustrado com aquarelas de Flávia Carvalho, é um convite ao diálogo sobre as pedagogias da(s) infância(s). Reconhece que não há uma narrativa única, mas narrativas reais pautadas nos princípios e no direito de bebês e crianças a viverem suas infâncias de forma mais humana e respeitosa.

No decorrer da leitura é possível encontrar respostas para as perguntas que alguma leitora ou leitor se tenha colocado inicialmente. Afinal, o que faz com que as abordagens destacadas se insiram no contexto das pedagogias participativas? O que as aproximam e o que as distinguem? Um aspecto importante para responder a elas é não tomar as abordagens como modelos, mas buscar entender seus pressupostos teóricos e práticos em sua complexidade.

A partir de perspectivas diferentes, as autoras lançam seus olhares para experiências europeias como a de Budapeste, na Hungria; as de Toscana, Piemonte e Emília Romagna, na Itália; a de Pamplona, na Espanha; além das reflexões sobre a Pedagogia em Participação, em Portugal, empreendendo uma viagem cujo destino final não é chegar a uma verdade única. Ao contrário, a coletânea nos instiga a refletir sobre o pioneirismo dessas experiências, a capacidade de se manterem vivas e de resistirem a uma pedagogia tradicional que desumaniza (RIBEIRO, 2023). Não há como não

lembrarmos da fala de Bernard Martino no documentário sobre o trabalho do Instituto Lóczy: “se o século XX nos ensinava tudo sobre as diferentes maneiras de destruir o indivíduo, havia lugares como o Instituto Pikler de Budapeste, onde, ao contrário, aprendia-se a ajudar o bebê a construir-se e a crescer.” (GOLSE, 2021, p.10)

Na obra aqui apresentada, o prefácio escrito por Maria Alice Proença anuncia ao leitor(a) o que encontrará ao longo da leitura dos artigos, destacando o que os unem, sem deixar de mencionar a necessidade de refletir sobre os aspectos que os diferenciam. Ao apresentar como pontos comuns os princípios da participação, da cooperação, da liberdade e do respeito, orientados por uma ideia de criança potente, competente, ativa, criativa, curiosa desde o nascimento, a obra insere as experiências no contexto das pedagogias comprometidas com a vida, com o bem-estar e com a participação de bebês e crianças.

O artigo inicial de Anna Bondioli situa historicamente os direitos de bebês e crianças e os deveres da pessoa adulta na garantia desses direitos, contextualizando o campo e o lugar de fala no qual vão se inserir as reflexões que se seguem. Sylvia Nabinger e Leila Oliveira Costa abordam os princípios da abordagem Pikler da Hungria e destacam as condições pessoais, materiais e organizacionais que, de forma sistêmica, compõem a tríade que garante a concretude da abordagem. O texto se complementa com a entrevista da Dra. Maria Majoros, colaboradora do Instituto Pikler, concedida às autoras.

Bruna Ribeiro escreve sobre a experiência de Pamplona/Espanha evidenciando a construção de uma pedagogia e de uma identidade coletiva para toda a rede municipal que atende bebês e crianças de 0 a 3 anos de idade. Acompanha o texto a entrevista da autora com Alfredo Hoyuelos. Nela, o autor menciona a busca empreendida pelo município para harmonizar os contributos de Loris Malaguzzi e Emmi Pikler e a atenção ao que eles têm em comum e de distinto.

A experiência de San Miniato/Itália é apresentada por Paula Baggio, com destaque para o protagonismo da criança, acompanhada da entrevista com Aldo Fortunati. Os estudos de Catarina Moro em pré-escolas de Piemonte/Itália, seguidos de entrevista com Donatella Savio, situam a brincadeira como caminho para a participação infantil.

A perspectiva educativa da Associação Criança de Portugal sobre a Pedagogia em Participação, com foco na 'gramática para o saber fazer', é apresentada por Bruna Ribeiro e Sandra Zákia Souza, em artigo acompanhado de entrevista com Júlia Oli-

veira-Formosinho. Encerrando a coletânea, mas não as discussões, a autora Maria Luiza Rodrigues Flores, em diálogo com Antonio Gariboldi, escreve sobre as dimensões coletivas, participativas e formativas relacionadas à avaliação na Educação Infantil na região de Emília Romagna, na Itália.

Enfim, os diferentes olhares propõem um diálogo interessante e necessário, que pode alimentar as discussões e contribuir para pensarmos a educação e os cuidados dos bebês em espaços coletivos, em contextos sociais e culturais diversos, que caracterizam os países da América do Sul.



Las opiniones expresadas en los artículos son de exclusiva responsabilidad de sus autores, y no necesariamente reflejan los puntos de vista de *Diálogos Piklerianos* o de la Comisión Publicaciones de la Red Pikler Nuestra América.

