**VÍNCULO E CUIDADO ÀS EMOÇÕES DE BEBÊS NA ABORDAGEM PIKLER: PERCEPÇÃO DE PROFESSORAS DE UMA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL SOBRE SUAS PRÁTICAS EDUCATIVAS**

Manoela Aureliano dos Santos[[1]](#footnote-1)

Ana Paula Fernandes da Silveira Mota[[2]](#footnote-2)

**Resumo**

As emoções assumem um importante papel na educação, o que pode facilitar ou não a aprendizagem, dependendo dos tipos de relações que se estabelecem na escola, sobretudo quando se trata do vínculo entre o adulto e a criança que se encontra na Educação Infantil. Este artigo apresenta uma análise da percepção de quatro professoras, de uma instituição de Educação Infantil em Fortaleza, que desenvolvem práticas educativas inspiradas na abordagem Pikler. A partir dos estudos realizados por Emmi Pikler (PIKLER, 1969; FALK, 2011, 2016) e alguns princípios da teoria da Educação Emocional em Casassus (2009) verificamos a pertinência da qualidade do vínculo do educador e o cuidado às emoções de bebês. Os resultados mostram que a relação genuína entre o adulto-criança pode apresentar contribuições transformadoras e atitudes necessárias para uma aprendizagem na perspectiva da formação humana.

**Palavras-chave:** Abordagem Pikler. Educação infantil.Vínculo. Cuidado às emoções.

1. **INTRODUÇÃO**

A Educação Infantil representa uma das mais importantes etapas para o desenvolvimento global das crianças. No caso de bebês, quando iniciam as experiências na creche, os cuidados, as interações e os espaços precisam ser pensados para atender suas necessidades, considerando o aspecto físico, motor, cognitivo, social e emocional, fundamentais à sua formação.

A educação para bebês requer uma organização que pense no processo de constituição psíquica do sujeito, não bastando apenas cuidar das necessidades básicas para garantir a integridade do corpo, mas, promover um ambiente físico e socioemocional, cujos educadores se ocupem dos bebês com responsividade, atribuindo significados, cultivando afetividade em um espaço que permite, além da socialização e da aprendizagem, a formação humana.

A partir da curiosidade e do interesse pessoal pela experiência docente com bebês, surge a motivação para pesquisar na área de Educação Infantil, especificamente a faixa etária até 3 anos, dialogando com algumas experiências formativas e profissionais registradas em meu percurso. Na experiência como auxiliar de sala na Educação Infantil, com crianças entre 1 ano e meio e 3 anos, percebi que o atendimento a crianças tão pequenas exigia um olhar mais atento, principalmente porque não havia algum tipo de formação. Também foi possível constatar que as funções na escola eram hierarquizadas, havendo uma dicotomia no processo de cuidar e educar, cujas auxiliares ficavam encarregadas de cuidar e as professoras de educar, em uma perspectiva limitada que compreende tais ações separadas.

Quando ingressei no curso de Pedagogia e passei a ter uma formação que me levou a compreender que não há uma separação nos papéis de quem educa e cuida, percebi que as experiências do cotidiano como dar banho em uma criança, alimentá-la, limpá-la ou vesti-la, por exemplo, quando acompanhadas de atenção, comunicação e trocas interativas, podem ser experiências educativas, a depender da postura e da intencionalidade pedagógica do adulto que cuida.

Estudos como os de Schmitt (2014), Fochi (2013), Coutinho (2010) e Guimarães (2008) evidenciam que ainda há muito a ser avançado em relação ao atendimento das crianças nas creches e às particularidades da docência com bebês. Historicamente, a Educação Infantil vai assumindo concepções diversas em relação à sua finalidade e função social. A educação das crianças de 0 a 3 anos, por exemplo, passou grande parte desse processo ocupando uma posição periférica no sistema escolar (SCHMITT, 2014). O reconhecimento da condição da criança como sujeito de direitos é um fato recente na história do Brasil. É a partir da década de 80 do século XX que a criança pequena passa a ser respeitada como um sujeito histórico e de direitos no âmbito dos dispositivos legais, conferindo-lhe também a garantia do direito à educação (BRASIL, 1988; 1990; 1996).

É essencial que na Educação Infantil, o processo de aprendizagem seja promovido por meio de uma relação entre educador-criança, baseada no respeito e na afetividade. As relações podem promover “um espaço de educação, em que o encontro com o outro, a brincadeira, a ampliação dos repertórios linguísticos, sociais e culturais, mediante a ação social pelo corpo, trocas e descobertas” (COUTINHO, 2010, p. 213), aproximam as possibilidades de favorecer o desenvolvimento integral do ser. Para tais argumentos, Guimarães (2008) afirma que a particularidade na docência com bebês se encontra na sutileza das relações sociais estabelecidas no cotidiano. A autora destaca que o desafio de trabalhar com bebês se encontra, principalmente, na comunicação, pois interpretá-los demanda disponibilidade, conhecimento e interesse do adulto. Para os bebês que ainda não falam, por exemplo, Fochi (2013) diz que eles devem ser reconhecidos como sujeitos com potencial, pois o desejo de se relacionar e se comunicar com outras pessoas é expresso nos olhares, gestos, balbucios, choros, sorrisos e movimentos que comunicam suas necessidades.

Ao participar do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Infantil e Formação Humana (GEPEIFH), vinculado ao CNPq/UFPE/CE, despertei a motivação em pesquisar sobre emoções e relações humanas na creche, especialmente, por ter percebido o quanto as emoções têm um papel preponderante na educação, pois, muito embora o conhecimento cognitivo seja importante, as emoções podem facilitar ou obstruir a aprendizagem (CASASSUS, 2009).

De igual modo, como assinala o autor, acreditamos que os docentes, têm um papel fundamental no desenvolvimento emocional das crianças e a escola representa esse campo de interações, sobretudo, na *relação* estabelecida entre a criança e o educador, que segundo Casassus (2009) é crucial para a formação humana.

As experiências realizadas no grupo de estudo e pesquisa oportunizaram o acesso a algumas das contribuições deixadas por Emmi Pikler (1902-1984), uma pediatra austríaca, radicada na Hungria, que se dedicou aos estudos e pesquisas da atenção educativa e cuidados a crianças de 0 a 3 anos, destacando as capacidades e necessidades dos bebês e apresentando ideias inovadoras com uma série de detalhes que dizem respeito ao desenvolvimento integral da criança, a qual é conhecida como abordagem Pikler.

Devido a maioria de seus escritos serem encontrados em húngaro, francês ou alemão, existe um número reduzido de suas obras traduzidas em português. No entanto, alguns autores, como Appell e David (2011), Soares (2017) inclusive, colaboradores diretos, como Falk (2011; 2016) que trabalhou ao lado de Pikler, apresentam discussões acerca do respeito ao bebê, da valoração da atividade autônoma, da importância do vínculo afetivo entre o adulto e o bebê e da liberdade do movimento livre, que formam a base estruturante dos princípios defendidos por Emmi Pikler. Tais princípios são possíveis de serem considerados no terreno da pedagogia e levados para o contexto da Educação Infantil, a fim de repensarmos as práticas cotidianas com os bebês.

A partir do percurso descrito, alguns questionamentos surgiram: Como a filosofia Pikler pode contribuir para a formação afetiva nessa etapa de ensino, considerando a qualidade do vínculo dos educadores e o cuidado às emoções dos bebês? É possível relacionar alguns aspectos desta abordagem com a teoria da Educação Emocional? De que modo a Abordagem Pikler pode inspirar educadores da Educação Infantil para desenvolverem suas práticas educativas?

Para responder as indagações levantadas, sentimos a necessidade de conhecer experiências pedagógicas inspiradas na Abordagem Pikler que se propõem a educar crianças. Para além de uma explanação teórica, consideramos que se aproximar da prática educativa é crucial para provocar reflexões sobre o fazer docente.

Diante dos questionamentos, buscamos como objetivo geral compreender como a abordagem Pikler pode inspirar práticas educativas na Educação Infantil, considerando a qualidade do vínculo dos educadores e o cuidado às emoções de bebês. Quanto aos específicos, a pesquisa pretendeu: a) verificar quais são os aspectos referentes à qualidade do vínculo do educador na prática educativa com bebês; b) compreender a pertinência do cuidado às emoções do bebê, a partir de alguns princípios teóricos da abordagem Pikler, dialogando-os com a teoria da Educação Emocional; e, c) analisar a percepção de professoras, de uma instituição de Educação Infantil, quanto às implicações da abordagem Pikler em suas práticas educativas com bebês, considerando o vínculo e o cuidado às emoções.

 Ao realizarmos um levantamento exploratório de produções científicas em educação sobre a Abordagem Pikler, identificamos que além de escassa, a produção é consideravelmente recente. A pesquisa de Santos, Santos e Villachan-Lyra (2019) apresenta uma revisão da literatura sobre a abordagem Pikler. O mapeamento realizado teve como principais fontes as publicações dos periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (CAPES); da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD); e, do Google Scholar, entre o período de 2009 a 2019. As autoras identificaram um total de 181 publicações, dentre estas, 7 atenderam a um dos requisitos referentes à qualidade do cuidado para a educação de crianças de 0 a 3 anos, sendo algumas utilizadas na discussão teórica deste trabalho.

Além de tais estudos encontrados, também nos pautamos nas contribuições das obras de Appell e David (2011), Falk (2011, 2016), que sob inspiração dos ensinamentos de Pikler deram continuidade ao estudo que defende o bebê como um ser ativo, potente, competente e capaz de se desenvolver autonomamente.

Nas próximas seções, traremos o marco que fundamenta teoricamente a discussão da temática abordada nesta pesquisa, a apresentação da metodologia com os procedimentos utilizados na trajetória investigativa, a análise e os resultados obtidos no estudo realizado, e, por fim, nas considerações finais, os desdobramentos possíveis desta pesquisa para o campo da Educação Infantil.

1. **ABORDAGEM PIKLER E A EDUCAÇÃO DA CRIANÇA DE 0 A 3 ANOS**

A abordagem Pikler é considerada um modelo de educação e cuidados, pensado e estruturado, principalmente, para atender crianças da primeira infância, privilegiando a faixa etária de 0 a 3 anos, fase em que a criança é capaz de desenvolver a sua individualidade, a autonomia, o vínculo afetivo e a liberdade de movimentos. Nessa perspectiva, Appell e David (2011) e Falk (2011) defendem que a pedagogia Pikler pode ser estruturada em quatro princípios, a saber:

1. O respeito pela individualidade do bebê, reconhecendo-o como sujeito de direitos;
2. O reconhecimento da atividade autônoma desempenhada pelo bebê, a partir de suas próprias iniciativas;
3. A relevância do vínculo afetivo entre o adulto e o bebê, construído por meio da segurança afetiva nos momentos de cuidado;
4. Os movimentos livres presentes no brincar e na exploração de si mesmo e do seu entorno.

Quando Emmi Pikler assumiu o Instituto Lóczy[[3]](#footnote-3), agora conhecido como Instituto Pikler, a médica pôde em circunstâncias bem definidas e controláveis acompanhar diariamente as crianças naquele espaço (SOARES, 2017). Dessa maneira, é fundamental destacar que o primeiro princípio que sustenta a abordagem desenvolvida por Pikler, diz respeito à *individualidade do bebê*, isso implica enxergá-lo como pessoa, desde a gestação. O bebê não deve ser tratado como objeto a ser manipulado, muito embora dependa dos adultos para atender suas necessidades; ele deve ser acolhido como um sujeito participante e colaborador ativo nas ações e relações que são estabelecidas, permitindo a condição do bom estado de saúde física, o que não implica cuidados que atendam apenas às necessidades fisiológicas da criança, mas àquelas que envolvem aspectos psíquicos, tornando-se base necessária para o pleno desenvolvimento infantil.

Para Pikler, “O bebê não deveria ser considerado como um simples objeto de cuidado, mas como uma pessoa que tem influência sobre os acontecimentos e que estabelece relações, um verdadeiro companheiro” (FALK, 2011, p.34). O que se propõe é que esse bebê seja entendido como alguém dotado de compreensão sobre o que acontece com o seu entorno, devendo respeitar seu tempo, ritmo, desejos, emoções e iniciativas, visto que é imprescindível valorizar as ações em que há a participação do fazer com o bebê. O respeito que resulta do entendimento de bebê como sujeito, parte da crença de Pikler sobre as capacidades que ele tem e no que é capaz de fazer sem a intervenção direta do adulto.

O valor da *atividade autônoma* pressupõe a confiança nas potencialidades e nas capacidades apresentadas desde a mais tenra idade. A partir do momento em que são fornecidas condições, espaço apropriado e tempo necessário para o bebê, ele é capaz de aprender a se desenvolver sem a estimulação direta do adulto. Segundo Tardos (2016), se confiamos nas capacidades da criança e apoiamos sua atividade autônoma, veremos que ela é capaz de muito mais do que geralmente imaginamos, como a capacidade de destreza corporal e a curiosidade atenta em seu ambiente.

Nesse prisma, o bebê pode encarar e vivenciar sua autonomia de maneira positiva, sentindo-se preparado diante das situações vivenciadas junto ao adulto, de forma gradual, respeitando seu tempo de maturação, tendo oportunidade de descobrir e aprender por si só. Por isso, a abordagem Pikler compreende que experiências do cotidiano como trocar, banhar e alimentar um bebê exigem gestos pacientes e respeitosos, comunicando de maneira antecedente e durante o processo, tudo o que está sendo e será feito com o bebê para que participe ativamente da experiência e com o tempo, consiga realizar tais ações por si próprio, de maneira segura e autônoma.

À medida que passamos a compreender o que propõe a abordagem Pikler, percebemos como os princípios se entrelaçam, pois, na atividade autônoma e no movimento livre, que veremos adiante, para que se criem *vínculos afetivos* entre o adulto e o bebê se faz necessária uma relação que privilegie a segurança afetiva.

 É por meio do corpo que os bebês vivem, sentem, aprendem e se expressam, mas sabemos que ao longo da história, eles eram tratados como seres que apresentavam apenas necessidades fisiológicas e higiênicas, de forma que as ações de cuidado se tornavam mecânicas, não importando as demais dimensões envolvidas. Portanto, se destacam três características fundamentais para a constituição do vínculo afetivo, classificadas por Falk (2011) de: continuidade, consistência e previsibilidade. Na primeira, destaca-se a importância de um adulto que deve ser sempre responsável pelo mesmo grupo de bebês, de forma que as relações se tornem sólidas e contínuas para que o vínculo e o apego se fortaleçam mais. Na segunda, a rotina das ações precisa ser feita sempre da mesma maneira, através de práticas consistentes, na delicadeza dos gestos, toques e palavras, garantindo a qualidade do cuidado permanente ao bebê. E por último, complementar aos outros dois pilares, a previsibilidade permitirá ao bebê prever como e quando as ações irão acontecer, o que fornecerá segurança a suas próprias vivências, sem desestabilizá-lo emocionalmente.

O quarto e último princípio, que valoriza os *movimentos livres*, representa para Pikler a primeira forma de expressão dos bebês. A pediatra constatou que eles são ativos por si próprios e competentes desde o nascimento. Através de observações e estudos minuciosos, desde o nascer até os primeiros passos, ela constatou que os movimentos não precisam ser ensinados, mas precisam ser livres e proporcionados através de ambientes que apresentem materiais adequados para que as potencialidades sejam desenvolvidas (PIKLER, 1969).

Dessa forma, constata-se que quando os movimentos do bebê são conquistados por ele mesmo, sem a intervenção do adulto, a motricidade será desenvolvida com maior qualidade. Ele brincará de maneira espontânea de acordo com sua curiosidade e própria iniciativa, por isso se destaca sempre a importância de um espaço bem preparado, com mobiliário e objetos que favoreçam o explorar, as descobertas e a conquista de seu desenvolvimento motor. Conforme Pikler, “o bebê aprende a aprender quando aperfeiçoa suas competências e consegue estar atento aos resultados dos seus atos” (FALK, 2016, p. 47).

No entanto, para isso, as funções do educador, nesta perspectiva, passam a ser a de possibilitar um ambiente que permita ao bebê desenvolver experiências, garantir a segurança e estar profundamente atento para que a criança compreenda que na relação com ela há uma pessoa confiável, importante e querida.

Portanto, compreendemos que esses quatro princípios são norteadores de práticas educativas com os bebês, possíveis de serem experienciadas através do fazer docente, da ação cotidiana e da troca com os pares, o que pode estar relacionado ao conceito de práxis educativa, uma vez que nos provoca à ação, reflexão e transformação da realidade, o que Souza (2012) afirma ser:

Ação de todos os seus sujeitos (discentes, docentes e gestores), permeada pela afetividade, na construção de conhecimentos ou de conteúdos pedagógicos (educacionais, instrumentais e operativos) que garanta condições subjetivas e algumas objetivas do crescimento humano de todos os sujeitos (SOUZA, 2012, p. 31).

Em vista disso, as contribuições da abordagem Pikler se organizam de forma complementar à prática pedagógica na Educação Infantil e são capazes de promover o desenvolvimento da criança de 0 a 3 anos, pois revelam, acima de tudo, o valor e o lugar do adulto que cuida-educa em um fazer pedagógico sadio, como no ambiente coletivo do espaço da creche.

1. **O VÍNCULO E O CUIDADO ÀS EMOÇÕES: RELAÇÕES ENTRE O EDUCADOR E O BEBÊ NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

O debate sobre educação emocional no ambiente escolar tem tomado proporções grandiosas ultimamente, afinal, é possível perceber como as instituições de ensino têm recorrido a métodos, por meio de programas e/ou materiais educativos, que abordem práticas voltadas a esse tema.

No entanto, ainda é evidente as muitas práticas educativas fundamentadas em paradigmas tradicionais que acabam reproduzindo um conhecimento fragmentado, separando o que é cognição do que é emoção, prova disso é o que destaca Mota (2010) sobre a educação estar mais voltada para a atender as necessidades do mercado, onde as escolas seguem uma estrutura que visa organizar o desenvolvimento do indivíduo para concorrer em grandes concursos e exames vestibulares.

Nota-se, nesse sentido, que o processo educacional acaba por valorizar mais as capacidades do sujeito no campo cognitivo, não priorizando o desenvolvimento de saberes que atendam aos diversos aspectos da formação humana, tendo em vista sua preparação para a vida. Desse modo, concordamos com Mota (2010) quando,

 [...] compreende a escola como um estabelecimento responsável pelo oferecimento de ensinamento, saberes e conhecimentos necessários à formação do sujeito, logo, entende-se que é de competência também deste mesmo espaço dedicar tempo e condições à aprendizagem emocional como parte do desenvolvimento dos educandos. (MOTA, 2010, p. 36)

No cenário brasileiro, por exemplo, bebês têm passado a frequentar mais cedo as instituições de Educação Infantil, sendo necessário, inclusive, políticas educacionais para ampliação da oferta de vagas na creche em se tratando do espaço público (SILVA; STRANG, 2020). Geralmente, a creche oferece atendimento em tempo integral, assim, bebês e crianças bem pequenas permanecem a maior parte do tempo, ao longo do dia, interagindo com educadores e crianças da instituição. Desse modo, cabe a esses espaços de convívio, a incumbência de preparar o clima socioemocional do ambiente, cuidando do acolhimento e, sobretudo, das relações dos educadores que cuidam das crianças, pois a partir da preparação desse adulto de referência é possível abrir o campo ao olhar cuidadoso às emoções de bebês, possibilitando através da própria potencialidade deles, a consciência e compreensão emocional, de acordo com a fase de desenvolvimento em que se encontram.

Com base em tal elucidação, compreendemos que para a promoção de um desenvolvimento integral do ser humano, a dimensão emocional precisa ser compreendida desde a infância. Além de ser a principal linguagem de comunicação e de aprendizagem, à proporção que a criança pequena se desenvolve, aprende a perceber a presença das próprias emoções e as dos outros, de acordo com suas vivências cotidianas, e a atribuir significados em suas relações. Dessa maneira, Casassus (2009) chama a atenção para a relação que precisa ser estabelecida no campo educacional. Segundo o autor, é necessário que a relação estabeleça um contato emocional, ou seja, que permita uma conexão que una uma pessoa a si mesma ou a outras pessoas, e para isso é imprescindível as emoções, pois são elas que definem a característica, o conteúdo e a intensidade da conexão.

Murray (1973) definirá a emoção como “poderosas reações que exercem efeitos motivadores sobre o comportamento. As emoções são reações fisiológicas e psicológicas que influem na percepção, aprendizagem e desempenho” (MURRAY, 1973, p.80). Casassus (2009) acrescenta que as “emoções são energias vitais”. Ele diz que se trata de “uma energia que liga acontecimentos externos a internos que resulta em uma disposição para agir” (CASASSUS, 2009, p.87); sendo assim, é expressivo considerar que por meio das emoções as crianças expõem aos educadores informações sobre sua particularidade, dificuldades ou habilidades, que ainda estão em desenvolvimento.

Por isso, é importante que desde a Educação Infantil haja espaço nas ações pedagógicas para o cuidado ao desenvolvimento emocional da criança. Sobre o assunto Casassus (2009) enfatiza que:

As emoções deveriam ser uma das finalidades da educação, possivelmente a finalidade mais importante. A educação deveria se ocupar em facilitar que as crianças possam reconhecer suas necessidades fundamentais e suas emoções. Facilitar que reconheçam o que tem dentro de si e não ensinar o que devem ou não fazer. (CASASSUS, 2009, p. 205)

É possível considerar, portanto, que o aspecto emocional evolui juntamente com a criança. No caso de bebês, alguns sinais de emoções são biologicamente programados, como por exemplo, nojo, angústia, satisfação ou interesse, sobre esse aspecto, Gonzalez-Mena e Eyer (2014) dizem que:

Nas primeiras semanas de vida, as reações emocionais dos bebês não são muito refinadas. Ou os bebês estão excitados ou não estão. Eles podem chorar com muita intensidade, mas é difícil rotular o que estão sentindo. Contudo, à medida que amadurecem, os estados de excitação começam a se diferenciar em emoções parecidas com as de adultos, que nos são conhecidas, como prazer, medo e raiva. No segundo ano de vida da criança, você já consegue enxergar variações mais refinadas dessas emoções básicas. Crianças pequenas expressam orgulho, constrangimento, vergonha e empatia. (GONZALEZ-MENA E EYER, 2014, p. 207)

Inicialmente, as emoções são despertadas através de estímulos inatos, devido às necessidades vitais que o ser humano apresenta ao nascer, e, posteriormente, a partir das experiências sociais, as crianças vão aprendendo a manifestar outras emoções. Gonzalez-Mena e Eyer (2014) utilizam o termo “referenciamento social” para classificar, por exemplo, essa ação, quando os bebês usam as emoções de outros para guiar suas próprias emoções.

O desenvolvimento emocional acontece a partir dos primeiros contatos e relações afetivas que o bebê desenvolve com seus cuidadores, isto é, das relações de vínculo que serão estabelecidas. Conforme Villachan-Lyra *et al*. (2018) uma das principais funções do responsável pelo bebê consiste em promover um ambiente facilitador na construção do senso de conforto e segurança, a partir das constantes trocas relacionais estabelecidas entre eles. A autora ressalta que além de ter as necessidades físicas atendidas (limpeza e alimentação), o bebê necessita desenvolver um sentimento de confiança, de cuidado e acolhimento, tão importante quanto o próprio alimento. O carinho, o toque e o contato físico podem deixar a criança mais hábil e promover a sensação de bem-estar; um abraço acolhedor pode acalmar e dar a sensação de segurança, diminuindo, assim, o nível de estresse. Isso permite compreender o quanto a construção de relações afetivas é importante para que o desenvolvimento emocional ocorra em harmonia com o cognitivo e motor.

Nesse contexto, o educador de creche assume lugar de relevância, visto que, através da relação construída entre ele e o bebê, tendo como base o respeito, o apoio e a confiança, tem-se um importante meio de potencializar a aprendizagem, contemplando a dimensão emocional como parte do processo para a formação humana. De acordo com Casassus (2009), pressupomos que a aprendizagem ocorre quando um professor tem a capacidade sensível de “interpretar os pensamentos internos, compreensões, emoções e desejos das crianças a partir de pistas indiretas tais como atitudes, gestos, expressões e linguagem corporal” (CASASSUS, 2009, p. 215).

Diante do exposto, para alcançar tal propósito, também se faz necessário cuidar de quem cuida, pois como revela Casassus (2009), como seres humanos, os professores estão sempre sob a influência das emoções. Logo, pensar a pertinência do vínculo e cuidado às emoções dos bebês, a partir da relação com o educador, leva-nos a destacar a articulação necessária entre segurança afetiva, compreensão das emoções e atuação autêntica do papel de referência que o educador assume ao ser responsável pelo processo de cuidar-educar.

1. **METODOLOGIA**

Para esta pesquisa, adotamos uma abordagem qualitativa, pois como propõe Minayo (2001), temos a possibilidade de trabalhar com uma diversidade de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes que correspondem a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à instrumentalização de variáveis. Assim, requer de quem pesquisa um olhar mais atento, afetivo e sobretudo, ético, de maneira a viabilizar a compreensão de como uma pedagogia que tem como propósito o desenvolvimento integral do ser, se aplica a práticas educativas na Educação Infantil, e colabora para compreender, potencializar ou aprimorar as emoções de bebês.

A pesquisa, que tem como objetivo compreender como a abordagem Pikler pode inspirar práticas educativas na Educação Infantil, considerando a qualidade do vínculo dos educadores e o cuidado às emoções de bebês, delineia-se exploratória, do tipo estudo de caso, a fim de investigar aspectos específicos do campo de pesquisa em questão. Desta feita, utilizando-se da realização de um levantamento bibliográfico, destacando a filosofia da abordagem Pikler, também foram realizadas entrevistas, do tipo semiestruturadas, com uma gestora e quatro educadoras de crianças de 0 a 3 anos, vinculadas a uma instituição da rede privada localizada na cidade de Fortaleza, no estado do Ceará. O critério para escolha de tal instituição se deveu ao fato de ser um espaço que se autodenomina ter práticas educativas inspiradas nos princípios da abordagem Pikler. Tomamos conhecimento da existência de tal escola a partir de uma visita técnica realizada pela coordenadora do GEPEIFH, cuja ocasião promoveu trocas com o grupo de pesquisa Diálogos Pikler, vinculado à Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará (UFC).

Em razão do contexto da pandemia da Covid-19, o que impossibilitou a execução desta pesquisa no *locus* da escola, além da distância geográfica, optamos pela realização das entrevistas através de videoconferência pela plataforma *Google Meet*, sendo gravadas e posteriormente transcritas. Foi assegurado às participantes da pesquisa o sigilo de suas identidades e da instituição na qual estão vinculadas. A entrevista semiestruturada individual nos possibilitou, segundo Marconi e Lakatos (2010), a liberdade para desenvolver cada situação na direção que consideremos adequada. Entendemos que essa técnica foi uma forma de explorar mais amplamente as perguntas que foram abertas e respondidas dentro de uma conversação informal, sendo tal instrumento primordial para a análise.

Para analisar os dados utilizamos a técnica de análise de conteúdo que se configura em Bardin (2011) realizando pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. A partir do levantamento teórico-bibliográfico, que representa uma parte importante de estudo de textos (artigos, teses e livros), ao passo que envolve uma aproximação com a reflexividade dos atores investigados, elencamos duas categorias de análise,*a qualidade do vínculo* eo *cuidado às emoções*, a fim de obter indicadores que propiciem a interpretação e inferência de conhecimentos a partir da percepção que as professoras, da Educação Infantil, têm sobre suas práticas educativas, expressando suas compreensões teóricas a partir dos estudos que realizam sobre a abordagem Pikler, e, como percebem tais compreensões repercutindo no fazer docente, sobretudo, no que se refere à relação de vínculo e cuidado às emoções dos bebês.

A seguir, apresentaremos a análise e os resultados, com base nas categorias, considerando as contribuições da qualidade do vínculo das educadoras e o cuidado às emoções de bebês, à luz da Abordagem Pikler, no ambiente escolar da Educação Infantil.

**5 ANÁLISE E RESULTADOS DO ESTUDO DE CASO COM PROFESSORAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL**

Nesta seção, apresentaremos a análise, discussão e interpretações dos dados obtidos nesta investigação. Fundamentamos esta sistematização, tomando como aporte metodológico a análise de conteúdo (BARDIN, 2011). Inicialmente, nos propomos a apresentar a caracterização do *locus* da pesquisa e da amostra das participantes, contextualizando como a escola se fundamenta mediante a abordagem Pikler. Para isso, detivemos nosso olhar sobre os componentes apresentados pela gestão da instituição que em entrevista expõe o porquê dos conceitos piklerianos constituírem parte da filosofia da escola e como acontecem as orientações pedagógicas para que os princípios filosóficos e a prática educativa das professoras estejam em consonância.

A escola teve suas atividades iniciadas no ano de 2018 e atende, exclusivamente, à primeira etapa da educação básica. Recebe crianças a partir dos 5 meses até 5 anos de idade e funciona nos turnos manhã e tarde. A intenção de ter um espaço educativo voltado, efetivamente, para crianças pequenas permitiu a aproximação com os estudos sobre a abordagem Pikler que vinham sendo realizados por uma professora da Universidade Federal do Ceará, o que contribuiu para compreender e priorizar as experiências, conhecimentos e curiosidades das crianças.

O processo formativo baseado na abordagem Pikler foi iniciado 2 anos antes da escola inaugurar. A gestora, juntamente com algumas estudantes do curso de pedagogia da Universidade Federal do Ceará, que já teriam tido contato com a abordagem na graduação, iniciaram as primeiras formações mais direcionadas a um método preciso e unificado no atendimento às crianças, sobretudo aos bebês. Conforme a gestora expressou, ter os conceitos piklerianos como parte da filosofia da escola corresponde ao que a gestão acredita ser fundamental ao atendimento da criança, uma prática calorosa, aconchegante, tranquila, mais humanizada e menos mecanizada.

Dessa forma, buscar sua própria formação e aprofundar seus conhecimentos sobre a abordagem Pikler por meio de cursos da *Association Pikler-Lóczy France* (APLF), segundo a gestão, foi fundamental para as orientações pedagógicas que guiam as ações desenvolvidas na escola e que coadunam com o que apresenta Falk (2011) sobre ter o olhar atento e saber observar as crianças, para tentar compreender o que expressa a posição do corpo, dos gestos, da voz, dedicando tempo, buscando satisfazer, principalmente, suas necessidades individuais.

Logo, para que os princípios filosóficos e a prática educativa das professoras sejam coerentes, a escola prima por um aspecto fundamental do saber docente, a formação de professores, visto que, cada profissional que entra na escola, tendo ou não conhecimento sobre a abordagem Pikler, participa de um processo de formação, contínua e a longo prazo. Como nos diz Tardif (2012), os saberes docentes se materializam através de uma formação, de práticas coletivas, de uma pedagogia institucionalizada, e ao mesmo tempo, através dos seus próprios saberes. Nesse propósito, o refinamento dos conceitos se dá por meio da prática, ou seja, acontece em função das ações e das situações presentes no ambiente de trabalho, o que na escola entendemos estar estritamente ligado às relações da criança com o adulto, da criança com a criança e do adulto com o adulto, suscitado pela observação da vida cotidiana, do comportamento e do desenvolvimento da criança, como propõem os princípios adotados pela instituição investigada.

Para efeito dessa pesquisa, contamos com a participação de quatro docentes. Para nos referir às professoras entrevistadas, garantindo o anonimato, utilizaremos o código P acompanhado de um número distinto para cada participante, o que corresponde às turmas frequentadas por crianças de 0 a 3 anos (P1: Berçário; P2: Infantil I; P3: Infantil II e P4: Infantil III). O Quadro 1 a seguir, apresenta a caracterização das participantes.

**Quadro 1.** Caracterização das participantes

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Professora | Idade | Formação | Tempo de formação | Tempo de atuação na Educação Infantil | Tempo de atuação na escola pesquisada | Faixa etária das crianças que cuida-educa |
| P1 | 27 | Pedagoga | 1 ano | 4 anos | 4 anos | A partir dos 5 meses |
| P2 | 29 | Pedagoga | 9 meses | 4 anos | 4 anos | 1 ano |
| P3 | 23 | Pedagoga | 2 anos | 5 anos | 3 anos | 2 anos |
| P4 | 26 | Pedagoga | 6 anos | 10 anos | 4 anos | 3 anos |

Fonte: As autoras, 2021

Quanto ao perfil da amostra, verificamos que todas as participantes possuem, relativamente, pouco tempo de formação em Pedagogia, com exceção de P4 que apresenta um tempo maior comparada às outras. Outro fator que merece nossa atenção é que embora P4 seja uma das mais jovens, é mais experiente que P2, por exemplo, já que iniciou sua experiência em sala de aula ainda no primeiro ano da graduação, o que conforme Tardif (2012) nos faz refletir sobre a formação dos saberes docentes não se limitar apenas aos conhecimentos teóricos recebidos na universidade, mas demonstra que a experiência de trabalho parece ser uma fonte privilegiada do saber-ensinar.

Para analisar os dados obtidos nas entrevistas, foi organizada uma tabela com as respostas das participantes, para que, posteriormente, a partir das categorias identificadas, estabelecêssemos relações com as questões norteadoras da pesquisa.

Quanto à pertinência das categorias de análise, conforme já explicitado, utilizamos: (1) *a qualidade do vínculo*, e (2) *o cuidado às emoções*, provenientes dos princípios piklerianos (APPELL; DAVID, 2011; FALK, 2011, 2016) bem como, subcategorias que serão apresentadas mais à frente, com base nos relatos das próprias educadoras. Entendemos que essas foram significativas em atendimento aos objetivos da pesquisa, dialogando com o aporte teórico calcado, sobretudo, na abordagem Pikler e com alguns aspectos do campo da Educação Emocional.

 5.1 Impressões sobre a *qualidade do vínculo*

Pensar nessa categoria, a partir da abordagem pikleriana, permite-nos refletir sobre a forma de ligação que se estabelece entre a criança e o adulto. O estudo realizado pela médica nos apresenta uma concepção de que o sentido dessa relação vai muito além da presença física. Para compreender os aspectos necessários a uma boa qualidade do vínculo apresentamos duas subcategorias que foram identificadas a partir do relato das participantes da pesquisa: *o respeito à criança e a relação adulto-criança.*

*O respeito à criança* é um dos pilares fundantes da abordagem Pikler. Entender esse ser como competente, ativo e autônomo é compreender que o bebê não é um objeto manipulável que está apto apenas a receber o que o adulto oferece, mas que desde o nascimento é possível estabelecer com ele uma relação de colaboração (Soares, 2017). Nos relatos das educadoras, do berçário ao Infantil III, aparece esse entendimento de que o bebê *“não é um ser passivo, mas sensível a tudo que acontece em torno dele”* (P2).

Percebe-se então, que o bebê é capaz de realizar suas observações e demonstrar curiosidades a partir de suas necessidades, pois de acordo com P1 *“embora seja um ser que está se formando, ele traz dentro de si capacidades que vão se desenvolvendo”*,reiterando as discussões apresentadas nessa pesquisa sobre o bebê ser alguém dotado de inteligência, devendo-se respeitar, sobretudo, seu tempo, ritmo, gestos e sinais. Nessa ótica, Tardos (2016) defende o processo de autonomia, ao qual o bebê é capaz de aprender e realizar ações, de acordo com as diferentes fases de seu desenvolvimento.

Sobre isso, P1 pontua que:

Conhecemos muito pouco do bebê, de desenvolvimento [...] os bebês ainda estão muito distantes da gente, agora que eles estão se aproximando, agora que a gente tá conhecendo, acredito que muita coisa vai mudar a partir de agora, dessa visão, dessas concepções. (P1)

A partir dessa resposta, a professora quis dizer que para ela a abordagem pode apresentar contribuições para pensar o bebê em cada etapa de seu desenvolvimento, uma vez que integrado ao seu meio, favorecerá a construção da autoestima, autonomia e segurança afetiva em uma relação de respeito e confiança.

Dessa experiência inovadora, Falk (2011) apresenta que os ideais de Emmi Pikler se pautavam em condições pessoais, materiais e organizacionais de educação para que:

A criança se sentisse competente em suas relações e atividades progressivamente enriquecidas; pudesse reconhecer-se [...] nas relações com as pessoas do seu entorno imediato ou mais distante; respeitasse a si mesma e aos outros; estivesse aberta e preparada para aceitar novos conhecimentos; seguisse capaz de estabelecer relações afetivas duráveis e profundas e de integrar-se ativamente na sociedade (FALK, 2011, p. 29)

Assim, reiteramos que a prática educativa com bebês deve proporcionar aprendizagens através de cuidados que devem ser pensados dentro de um conjunto de ações que criam oportunidades para um desenvolvimento pleno e humanizado. Para isso, compreendemos a importância de se educar não somente o olhar, mas o toque e a escuta, pois à medida que aprendemos a respeitar as necessidades essenciais da criança, também aprendemos o sentido de considerá-la e tratá-la como uma pessoa completa em cada instante da sua vida (FALK, 2016). A isso atribuímos às falas das professoras quando relatam enxergar o bebê como *“ser ativo e colaborativo”* (P1); *“capaz e competente”* (P2); *“potente e atuante”* (P3) e, que *“merece respeito a toda a sua potência e principalmente em relação ao seu corpo”* (P4).

Para isso, valem-se da observação do comportamento individual (GONZALEZ-MENA E EYER, 2014) e ocupam-se de registros que colaboram para discussões, estudos e acompanhamentos do processo maturacional da criança, o que coaduna com as experiências/vivências apresentadas em estudos (FALK, 2011; SANTOS; SANTOS; VILLACHAN-LYRA, 2019) sobre essas práticas possibilitarem, eminentemente, o atendimento pleno às reações da criança, seja na posição do seu corpo, em seus gestos ou na sua voz. Nessa perspectiva, ressaltamos outro ponto crucial para garantir a boa qualidade do vínculo, considerado pela abordagem Pikler fundamental à constituição da segurança afetiva: *a relação adulto-criança*.

Sobre isso, P1 e P2 relataram que *“assumem um papel de acompanhamento”* no desenvolvimento desse ser, buscando adequar suas práticas às necessidades do bebê. E como disse P1, *“é a partir daí que ele vai fazer tudo, que ele vai brincar, que ele vai se desenvolver, então eu acho que nosso papel seja justamente esse, de apoiar o desenvolvimento integral desse bebê”*.

Observamos nos relatos das professoras que a busca por estabelecer uma relação estável e genuína com a criança se inicia desde o processo de adaptação dela ao novo espaço da escola, sendo necessário para isso estabelecer, previamente, uma relação adulto-adulto, pois nesse período os pais/responsáveis permanecem na escola até que a criança se sinta segura para ampliar a continuidade do vínculo. As falas também reforçam que manter a continuidade permitirá à criança realizar explorações e descobertas, mover-se com liberdade e aproveitar os momentos de cuidados ofertados a ela, pois o brincar para a criança, não é apenas um passatempo, mas representa sua atividade principal (SOARES, 2017). A partir disso, compreende-se que a continuidade e a estabilidade serão capazes de fazer com que a criança se sinta confiante, segura e aberta ao mundo exterior que ela buscará conhecer (FALK, 2011).

Tal constatação é importante para pensar sobre como as instituições de Educação Infantil devem conceber a qualidade do vínculo para crianças de 0 a 3 anos. Isto porque é imprescindível compreender que crianças, principalmente nessa fase inicial, necessitam que sejam criadas pelos adultos as condições necessárias para desenvolver ideias, noções e recordações, adquirindo conhecimentos adequados para sua vida (FALK, 2016).

Ressaltamos um elemento instigador que foi relatado pela professora P4 :*“Eu ‘tô’ nessa turma desde o Infantil I. Eu venho acompanhando essa turma, então fiquei com eles com um ano, com dois anos e agora eu ‘tô’ com eles com três anos”.* Essa fala nos leva a inferir que uma continuidade planejada e refletida, confirma o que Falk (2016) pontua como primordial em todos os contextos que recebem crianças: a base para uma segurança afetiva que afetará todos os aspectos da sua vida.

Dessa maneira, concordamos com Melo (2017), quando afirma que a qualidade da relação adulto-bebê dependerá da concepção de criança que os adultos têm, pois quando nos relacionamos com eles, precisamos estabelecer uma sincronia interacional ou reciprocidade (SANTOS, 2020) o que ocorre quando o bebê/ a criança pequena, na interação com o outro, recebe respostas às suas expressões e gestos, na mesma sintonia, nutrindo uma relação segura com sua figura de referência.

Concomitante a isso, P2 relatou:

Meu papel na relação com o bebê é acompanhar o desenvolvimento dele. É pensar tempo, materiais e ver esse bebê como um ser que eu acompanho o desenvolvimento. Eu estou acompanhando, eu não estou ensinando ele a se desenvolver, logo, se eu acompanho, eu adequo a minha prática às necessidades dele. (P2)

P4 também diz que seu papel na relação com o bebê é de observadora:

A partir da observação, preparar um espaço pra que ele se desenvolva e dentro desse espaço orientar quando preciso. Não é interferir porque o processo de desenvolvimento é da criança, é dela, é individual. Então o professor tá ali pra ajudar, pra orientar quando preciso, e principalmente, organizar o espaço. (P4)

Os relatos apresentados acima revelam que na interação adulto-criança se constrói um modelo para atender as necessidades do bebê, ou seja, uma “coreografia de cuidados” que envolve, primeiramente, o respeito a esse ser e um olhar atento às suas necessidades. Isso requer a preparação de um ambiente seguro e tranquilo para que ele possa mover-se com liberdade, sendo capaz de realizar experimentos que proporcionem o desenvolvimento físico, psíquico e emocional, principalmente na relação que estabelece com seus pares. Nos momentos dos cuidados corporais, o bebê é convidado a participar de forma ativa, sendo fundamental uma conexão com o adulto através de uma correspondência no olhar, nos gestos e no toque, sempre de forma delicada e respeitando seu ritmo para que ele se sinta feliz e confiante, desenvolvendo-se, portanto, de forma tranquila e equilibrada.

Na abordagem Pikler percebemos a regularização desses aspectos, que constituem um conjunto de saberes, e que, aliados ao vínculo construído com o educador, permitirá a compreensão de que a criança consegue algo por sua própria iniciativa, sendo capaz de desenvolver conhecimentos mais avançados do que aquela que recebe soluções prontas (FALK, 2011).

5.2 O olhar sobre o cuidado às emoções

Nesta categoria de análise, teremos os relatos das professoras sobre suas percepções acerca do cuidado às emoções de bebês. A percepção das educadoras, a partir da prática desenvolvida com as crianças, levou-nos a identificar que as emoções estão ligadas aos valores que se dão à autonomia e ao vínculo afetivo, estabelecidos na relação adulto-criança. Para uma melhor compreensão do que propomos investigar, elencamos duas subcategorias: *a comunicação emocional* e, *as conexões genuínas*, a fim de proporcionar o diálogo com os pressupostos discutidos no campo da Educação Emocional.

Comunicar-se é uma necessidade do ser humano, deste modo, entendemos que isso implica estar disponível para o outro, o que requer uma atenção plena e o cuidado às reações que se manifestam e que necessitam ser respondidas através de uma conexão mútua, principalmente ao se tratar de crianças pequenas. Identificamos nas falas das professoras que a *comunicação emocional* ocorre durante toda a organização da rotina que se estabelece com o bebê. Antes, esclarecemos que a comunicação emocional pode corresponder ao que Casassus (2009) discute sobre uma conexão consciente, que representa um sentimento de segurança e confiança que permite se abrir à participação. Para Souza e Melo (2018) essa participação estará presente nos momentos de cuidado que são ofertados ao bebê, em que o adulto concentra toda sua atenção, estabelecendo uma relação olho no olho, o que também acontece por meio da escuta, do toque e da fala.

No caso de P1, embora haja essa comunicação através do brincar e dos cuidados, ela destaca a importância da relação com a família:

É importante a relação com a família, pois os bebês trazem muitas especificidades, e se a gente não perguntar, a gente não consegue trabalhar bem, se eles não dormiram bem, eles não vão passar a manhã bem, então a gente tem que estar ciente de tudo isso, porque são pequenas coisas que interferem na rotina deles. Por isso que todo dia a gente pergunta como foi a noite, se comeu, se dormiu bem, porque é a partir daí que nosso trabalho começa. (P1)

Em relação ao berçário, muitos bebês ainda não apresentam uma linguagem verbal estruturada, sendo sua comunicação realizada pelo diálogo tônico-emocional (SOARES, 2017). Sobre isso Souza e Melo (2018) explicam que “nessa idade, a criança não se comunica por meio de palavras, mas por meio do olhar e do corpo, percebendo emoções no toque do adulto, em sua fala e seu olhar, o que chamamos de comunicação emocional” (SOUZA; MELO, 2018, p. 224).

A partir do que a professora relatou, notamos uma iniciativa antecipadora da educadora em investigar as condições de bem-estar do bebê, o que se evidencia nos achados de Gonzalez-Mena e Eyer (2014) como uma forma de ajudar a reagir melhor aos desafios que estejam relacionados ao temperamento da criança, podendo responder às suas necessidades de forma cuidadosa e atenciosa. Já na fala de P4, é dito que na roda inicial, nome dado pelas crianças para o momento da acolhida, sempre se fala dos sentimentos:

[...] se dá abertura pra outros sentimentos, às vezes a criança não tá bem, ela tá com sono, ela tá cansada, ela tá chateada, ela está triste. Então, a gente sempre nomeia os outros sentimentos pra eles, se tá frustrada, então a gente sempre tá ali nomeando todos os sentimentos, os de alegria, os de euforia, mas também de chateação, de tristeza. Então, abre-se esse espaço pra eles falarem. (P4)

Desse modo, concordamos que essa vivência pode colaborar para preparar o desenvolvimento da consciência emocional, ampliando o papel do professor e o espaço da compreensão emocional da criança (CASASSUS, 2009). Essa experiência, para a criança, poderá favorecer o ser competente que ela é, capaz de realizar ações com autonomia, o que na filosofia Pikler proporciona o desenvolvimento de conhecer-se a si mesma e do mundo que a rodeia (FALK, 2011).

Diante desses fatores evidenciados, constatamos que possibilitar a expressão das emoções e dos sentimentos, é apoiar a criança na construção do vínculo e do sujeito. No entanto, nem sempre essas expressões são compreendidas e interpretadas pelo adulto como deveria, sendo fundamental conhecer a criança. Para isso, se faz essencial na educação das crianças o contato com adultos de referência, aqueles a quem possam estabelecer uma relação estável e de confiança, pois o contrário, pode provocar uma regulação das emoções suscetível a decepções e frustrações nos bebês/crianças pequenas (SANTOS, 2020). Nessa perspectiva, Falk (2011) afirma que a atenção despersonalizada leva a criança a perder seus traços individuais. Isso inclui, portanto, que os cuidados realizados pelo adulto precisam ser através de trocas verdadeiras e pessoais, o que de acordo com os relatos das professoras, percebemos acontecer através das *conexões genuínas*.

Essas conexões, exigem, portanto, o que temos apresentado nessa discussão sobre conhecer a criança, o que tornam necessárias observação atenta e sensibilidade emocional quando estão envolvidas relações com o outro (CASASSUS, 2009). Nesse sentido, P1 parece entender tal necessidade:

A gente vai no dia a dia passando a entender melhor essas emoções, mas é tudo uma construção**,** inicialmente a gente não compreende muito bem, porque a gente não conhece o bebê”, dessa forma, “a gente vem conseguindo lidar muito bem com essas emoções, a partir do momento que a gente se propõe a observar esse bebê, a estar ali presente, observando, muito atento ao que ele tá sentindo, a gente vai identificando essas emoções pra melhor lidar, pra melhor auxiliar o bebê nesses momentos. (P1)

Já P2 narra um aspecto importante nessa relação educador/bebê e que merece tal atenção, por entendermos que também é necessário o olhar para o cuidar de quem cuida:

[...] todos os dias eu estou trabalhando em mim mesma a minha paciência, a minha resiliência. No meu acolhimento, quando eu tô aberta, tem dias que a gente não tá bem, é verdade. E quando eu não estou bem, eu chego pras crianças, se for necessário, algumas crianças percebem, pra você ver como a relação de vínculo ela é muito forte, que as crianças percebem que a gente não está bem. Elas vêm, elas acolhem, tem crianças que já tem fala estruturada e perguntam: ‘você tá bem? (P2)

A sensibilidade da professora, corresponde ao que Casassus (2009, p.208) anuncia: “Um professor pode ser mais consciente de seus vínculos e dos padrões de relação que estabelece quando é mais consciente de sua própria emocionalidade”. O autor destaca que isso faz parte de um processo de autoempatia, sendo um instrumento importante para que o professor possa se nutrir, se escutar e se fortalecer. Ao refletirmos sobre essa resposta, percebemos que a base da *conexão genuína* são as emoções. São elas que permitirão a construção de vínculos, colaborando de tal modo para que o educador saiba como e quando orientar na criança o processo de suas relações humanas e de sua aprendizagem como um todo.

De acordo com P3:

a criança precisa entender, precisa compreender esse misto de emoções que está relacionado ao cuidado [...] nomear pra ela, esclarecer pra ela, porque ela não entende ainda, ela não compreendeu isso, e a partir do momento que a gente, fala, nomeia, explica e esclarece, tudo fica mais fácil e eles já conseguem falar quando estão chateados. (P3)

Já para P2, faz parte de um processo em que *“eles estão aprendendo a ser no mundo e a gente está ali pra organizar essas emoções pra ajudar eles a organizarem essas emoções”.* Dialogando com essa perspectiva, entendemos ser necessário que o professor desenvolva a capacidade, sobretudo do olhar, de observar os pequenos detalhes, pois quando essa habilidade se desenvolve, como é possível verificar a partir das contribuições da abordagem Pikler, conseguimos alcançar condições favoráveis para que haja a compreensão e o cuidado às emoções na educação de bebês.

**6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Falar da educação de bebês ou de crianças pequenas, sobretudo, nos espaços escolares, implica o professor adquirir conhecimentos e reflexões imprescindíveis às ações educativas com crianças, em seus primeiros anos de vida. Compreendemos que este novo ser demanda cuidados para além do atendimento das necessidades físicas e cognitivas, o que nos leva ao encontro da abordagem Pikler, que apresenta princípios que mostram o quão é necessário um olhar que atenda à criança em sua totalidade. Isso também implica a valorização da dimensão emocional que está ligada à forma como a criança se comunica e estabelece uma relação de segurança afetiva com o adulto.

Tais aspectos foram evidenciados nos relatos de professoras que trabalham com crianças de 0 a 3 anos e que se inspiram nessa filosofia para desenvolver suas práticas educativas. Os resultados dos estudos apontaram que há uma preocupação em torno da formação afetiva nessa etapa de ensino, o que presume a qualidade do vínculo e o cuidado às emoções que foram os principais aspectos analisados nessa pesquisa. Percebeu-se que o respeito à criança como sujeito participante e colaborador ativo nas ações (FALK, 2016) permite uma relação estável e de confiança com o adulto, nutrindo uma interação segura com sua figura de referência. Este, por sua vez, estabelece uma comunicação emocional através do que a abordagem compreende como coreografia de cuidados, o que corresponde ao modo como o adulto olha, fala, toca e escuta o bebê, sendo a base formativa para essa primeira fase da vida. Desse modo, o cuidado às emoções se constituirá por meio de uma conexão genuína, exigindo, sobremaneira, conhecer a criança, tornando necessárias observação atenta e sensibilidade emocional quando envolve relações com o outro (CASASSUS, 2009).

Nesse contexto, reiteramos que a abordagem Pikler apresenta um contributo transformador para reflexão e desenvolvimento de práticas que atendem às necessidades fundamentais para a evolução da criança. Percebe-se que o olhar atento, a atenção plena, os gestos delicados e a qualidade da dedicação ao bebê, se aproximam de atitudes necessárias para uma aprendizagem na perspectiva da formação humana. Logo, o papel do educador se faz essencial, pois conforme Golse (1999 *apud* Freitas, 2021) “é no encontro com o outro que o bebê constrói sua história, e é essa presença que permitirá sua passagem da condição de ser para a condição de existir”.

**REFERÊNCIAS**

APPELL, Geneviève; DAVID, Myriam. Lóczy, uma insólita atención personal. *In:* FALK, Judit (org). *Educar os três primeiros anos: a experiência de Lóczy*. Araraquara: JM Editora, 2011.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2011.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil.*Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988.

\_\_\_\_\_\_\_\_. *Estatuto da Criança e do Adolescente Lei nº 8.069,*de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 de jul. 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil\_03/LEIS/L8069compilado.htm> Acesso em: 09 out. 2020

\_\_\_\_\_\_\_\_. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96. Brasília: 1996.*Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccvil\_03/leis/L9394.htm> Acesso em: 09 out. 2020

CASASSUS, Juan. *Fundamentos da Educação Emocional.* Brasília: Unesco, Liber Livro Editora, 2009.

COUTINHO, Ângela Maria Scalabrin. *A ação social dos bebês:* um estudo etnográfico no contexto da creche, 2009. Tese (Doutorado em Estudos da Criança) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Criança, Universidade do Minho, Portugal, 2010.

FALK, Judit (org). *Educar os três primeiros anos: a experiência de Lóczy*. Araraquara: JM Editora, 2011.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_. *Abordagem Pikler, educação infantil*. São Paulo: Omnisciência, 2016.

FOCHI, Paulo Sérgio. *Mas os bebês fazem o quê no berçário, heim?:* documentando ações de comunicação, autonomia e saber-fazer de crianças de 6 a 14 meses em contextos de vida coletiva*.* Dissertação (mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

FREITAS, Anita Viudes C. As expressões dos bebês e o processo de constituição da linguagem. In: *Diálogos Piklerianos* Red Pikler Nuestra América – Volume 1, São Paulo, Brasil, 2021.

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

GUIMARÃES, Daniela Oliveira. *Relações entre crianças e adultos no berçário de uma creche pública na cidade do Rio de Janeiro:* técnicas corporais, responsividade, cuidado. 2008. 222 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

MARCONI, Marina de A.; LAKATOS, Eva Maria. *Fundamentos de metodologia científica*. 7ª ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MELO, Suely Amaral. *O cuidado e a educação dos bebês e a formação de dirigentes.* Nuances:Estudos sobre Educação - Departamento de Educação e Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista, UNESP, campus de Presidente Prudente/SP. 2017. Disponível em: https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/5273/PDF Acesso em: 03 out 2021.

MINAYO, M. C. S. (Org.). *Pesquisa social:* teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOTA, Ana Paula F.S. *Desenvolvimento emocional e relacional na educação infantil: implicações do PATHS e do ACE à formação humana da criança e do educador*. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco/ Centro de Educação. Recife: O autor, 2010.

MURRAY, Edward I. *Motivação e emoção*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1973.

PIKLER, Emmi. *Moverse en Libertad*: desarrollo de la motricidade global. Madrid: Narcea, 1969.

SANTOS, Maria C. M.; SANTOS, Mayara P.M.; VILLACHAN-LYRA, Pompéia. *As contribuições da abordagem pikler para educação de crianças de 0 a 3 anos: uma revisão da literatura****.*** Anais VI CONEDU. Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: < https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/59165 >. Acesso em: 03 out 2021.

SANTOS, Maria Carolina M. *A qualidade dos cuidados aos bebês e crianças pequenas em contexto de acolhimento institucional: diálogos com a Abordagem Pikler.*Dissertação (mestrado) – Universidade Federal Rural de Pernambuco/ Fundação Joaquim Nabuco Programa de Pós-graduação em educação, culturas e identidades. Recife, 2020.

SCHMITT, Rosinete Valdeci. *As relações sociais entre professoras, bebês e crianças pequenas:* contornos da ação docente. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

SILVA, Luiz Henrique G; STRANG, Bernadete de Lourdes S. A obrigatoriedade da educação infantil e a escassez de vagas em creches e estabelecimentos similares. In: *Pro-posições*. v. 31. Campinas, SP. 2020. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/1980-6248-2016-0069 Acesso em: 23 nov 2021.

SOARES, Suzana Macedo. *Vínculo, movimento e autonomia: educação até 3 anos.*Coleção primeira infância educar de 0 a 6 anos. São Paulo: Omnisciência, 2017.

SOUZA, João Francisco de. *Prática Pedagógica e Formação de Professores.* Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2012.

SOUZA, Regina A. M.; MELLO, Suely Amaral *In:* SILVA, José R.; SOUZA, Regina A.M.; MELLO, Suely A.; LIMA, Vanilda, G. L. (org.) *Educação de bebês:* cuidar e educar para o desenvolvimento humano. São Carlos: Pedro e João editores, 2018.

TARDIF, Maurice. LESSARD, Claude. *Oficio de professor* – histórias, perspectivas e desafios internacionais. Petrópolis: Vozes, 2012.

TARDOS, Anna. Autonomia e/ou dependência.*In:* FALK, J. (org). *Abordagem Pikler Educação Infantil.* Coleção primeira infância educar de 0 a 6 anos. São Paulo: Omnisciência, 2016.

VILLACHAN-LYRA, Pompéia; QUEIROZ, Ericka F.F.; MOURA, Rosemery B; GIL, Márcia. *Entendendo o desenvolvimento infantil: contribuições das neurociências e o papel das relações afetivas para pais.* [S.I.] Appris editora, 2018.

1. Concluinte do curso de Pedagogia – Centro de Educação – UFPE. manoela.santos@ufpe.br [↑](#footnote-ref-1)
2. Professora Doutora do Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino – Centro de Educação – UFPE. ana.fsilveira@ufpe.br [↑](#footnote-ref-2)
3. Abrigo localizado em Budapeste, na Hungria, que, inicialmente, era destinado a crianças órfãs de 0 a 3 anos, remanescentes da Segunda Guerra Mundial. A instituição ficou conhecida como Lóczy por conta do nome da rua onde se encontrava, e passou a se chamar Instituto Pikler, após a morte da diretora e pesquisadora do instituto, Emmi Pikler. Atualmente, funciona no Instituto Pikler uma escola infantil (creche) (SOARES, 2017). [↑](#footnote-ref-3)