

A EDUCAÇÃO E O CUIDADO DE BEBÊS NA EDUCAÇÃO INFANTIL NA PERSPECTIVA DE UMA PEDAGOGIA DA INFÂNCIA

Naiara Avelar Silva¹

Carolina Faria Alvarenga²

Resumo

A incorporação recente da Educação Infantil como etapa da Educação Básica nos revela que esse período da vida não é valorizado e ainda mais quando falamos de zero a três a anos que é vista como assistencialista, ou direito da mãe que trabalha. Essas visões antigas e de senso comum geram discussões intermináveis sobre até a que ponto as vagas nas instituições de Educação Infantil é direito da mãe trabalhadora e/ou direito da criança. O educar e o cuidar devem ser trabalhados em conjunto, pois são indissociáveis na formação da criança, desde bebê. A formação de personalidade, de valores, de afetividade são construídas nesse período. Dessa forma, com base em minha experiência como monitora de uma creche, amparada pelos estudos realizados ao longo do curso de Pedagogia, dou destaque aos bebês que têm direito de frequentar as instituições de Educação Infantil com garantia de uma educação de qualidade. A partir desse pressuposto, este trabalho tem como objetivo compreender sobre a importância da educação e do cuidado de bebês a partir da perspectiva de uma Pedagogia da Infância. Além disso, destaco a importância, o papel e as especificidades da professora de creche e como a Abordagem Pikler pode contribuir para a construção dessa docência e do respeito às especificidades dos e das bebês. A educação e cuidados com bebês na perspectiva da Pedagogia da Infância exige atenção e disposição da professora de creche, para fazer as mediações necessárias na instituição de Educação Infantil, além de intensas políticas públicas que viabilizem uma educação de qualidade para bebês.

Palavras-chave: Educação Infantil; creche; bebês; Pedagogia da Infância; educar e cuidar.

Introdução

Quando se pensa em Educação Infantil, na maioria das vezes, imaginam-se crianças de quatro e cinco anos, a chamada pré-escola, segundo a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) – Lei 9394/1996 (BRASIL, 1996), porém, é preciso considerar e dar visibilidade à creche, que atende bebês de zero a três anos e onze meses.

Com a inserção da Educação Infantil (EI) como a primeira etapa da Educação Básica, os maiores avanços que tivemos foram com a faixa etária de quatro e cinco e anos

¹ Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal de Lavras. E-mail: naiara.silva@estudante.ufla.br

² Professora associada do Departamento de Educação da Faculdade de Educação, Linguagens e Ciências Humanas da Universidade Federal de Lavras. E-mail: carol_alvarenga@ufla.br

e 11 meses, pois a matrícula é obrigatória, enquanto na faixa etária de zero a três a anos e 11 meses, que também é de direito como citado na Constituição Federal (BRASIL, 1988), pouco é prioridade nos investimentos e na valorização dessa etapa da Educação.

Os poucos avanços na educação em creches nos revela que esse período da vida não é valorizado, pois quando falamos de bebês zero a três a anos, muitas vezes é vista como assistencialista, ou direito da mãe que trabalha. Essas visões antigas e de senso comum geram discussões intermináveis sobre até a que ponto as vagas nas instituições de Educação Infantil é direito da mãe trabalhadora e/ou direito da criança. (CASTELLI; MOTA, 2013).

A Educação Infantil passa por um intenso processo de pesquisa e estudo. Educação Infantil está estabelecida pela LDB no art. 29: “A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996). Porém só é obrigatória a matrícula a partir de quatro anos.

A oferta de vagas em creches e pré-escolas é de responsabilidade do município. Contudo, sabemos que, em muitos municípios, não há infraestrutura, conhecimento e recursos suficientes para se investir nas creches, sendo que muitas continuam mantendo seu caráter assistencialista. Maria Carmem Barbosa afirma que

[...] até hoje as legislações, os documentos, as propostas pedagógicas e a bibliografia educacional privilegiaram a educação das crianças maiores. Assim, ainda que os bebês e as crianças bem pequenas estejam presentes na educação infantil, as propostas político-pedagógicas ainda mantêm invisíveis as suas particularidades e não têm dado atenção às especificidades da ação pedagógica para essa faixa etária (BARBOSA, 2010, p. 1-2).

Além de não considerar as particularidades dos e das bebês e o preconceito de que “creche é só para brincar” e “passar um tempo” desvaloriza essa etapa, desconsiderando que o brincar nessa faixa etária é uma importante forma de a criança se desenvolver:

A brincadeira é um direito da criança e sua garantia é essencial na Educação Infantil, tanto por ser uma prática social e uma expressão cultural intensa na infância, quanto por ser a experiência inaugural da criança de sentir, aprender, criar, experimentar e significar o mundo e a si mesma. Brincar e movimentar-se são necessidades vitais para o desenvolvimento da criança, tanto quanto descansar e alimentar-se. Brincando, a criança experimenta novas sensações, reproduz e recria o cotidiano, resolve seus conflitos, formula hipóteses, Expressa sentimentos e pensamentos, desenvolve a identidade e a autonomia (NOVO HAMBURGO, 2020, p. 20).

Deve-se, portanto, organizar espaços diversificados para que os e as bebês tenham diversas experiências e que possam se desenvolver em suas potencialidades. Por isso, deve-se valorizar a profissional da Educação Infantil, pois ela deve ter os conhecimentos necessários para propiciar experiências e mediar o conhecimento sistematizado culturalmente juntamente com as vivências da criança (BRASIL, 2009).

O educar e o cuidar devem ser trabalhados em conjunto, pois são indissociáveis na formação da criança, desde bebê. A formação de personalidade, valores, afetividade são construídas nesse período “e é nessa faixa etária que as interações entre as pessoas têm expressiva relevância para a construção das identidades pessoal e coletiva da criança” (BARBOSA, 2010, p. 3).

Minhas inquietações sobre a importância da creche decorrem do fato de eu trabalhar como monitora em uma creche de um município no sul de Minas Gerais, desde 2015 a 2023. Essa creche, até então, atendia crianças de zero a seis anos e onze meses. A partir de 2019, passou a cumprir a Emenda Constitucional nº 53, de 2006, que compreende Educação Infantil de zero a cinco anos e onze meses (BRASIL, 1996). Isso é um exemplo simples do quanto a lei demora para chegar na prática, pois as condutas já instaladas na instituição não mudam rapidamente, e quando se trata de profissionais, infraestrutura, materiais diversos, organização da rotina e do espaço é ainda pior.

A creche municipal foi inaugurada em 2004, supervisionada pela assistência social e atendia bebês de 0 a 3 anos e 11 meses e crianças de 4 a 6 anos e 11 meses no contra turno da escola, já que as crianças da pré escola estudam na mesma escola do ensino fundamental dos anos iniciais.

A creche onde trabalho possui quatro salas de referência, porém só as e os bebês de três anos têm uma professora com formação em nível superior, no período da manhã; no período da tarde e para as demais turmas o trabalho é realizado por monitoras. Os banheiros não são adaptados para bebês. A boa parte dos brinquedos são de doação. A organização da rotina é feita para conciliar com os horários externos, como: horário de almoço estabelecido em 15 minutos em função do horário da cozinheira; saídas para o pátio são apenas no dia de limpar as salas; os banhos são no tempo em que as monitoras dos dois turnos estão todas presentes.

A instituição conta com o apoio de uma fazenda da região para a realização de projetos, em parceria com a Prefeitura. Já foram feitas doações diversas, na parte da segurança, pintura, por exemplo, e a maior delas foi a construção de uma brinquedoteca. Possui ainda projetos de reforma do banheiro e da cozinha, ou seja, percebe-se que

somente a verba municipal não é suficiente para a manutenção e o investimento nas creches.

Esse breve relato é um pouco da realidade dessa instituição que, infelizmente, também se aplica às outras três creches da cidade. As dificuldades de mudanças são muitas, entre elas, destaco a relação entre hierarquias, que muitas vezes é levado para o lado pessoal, não tendo abertura para um diálogo. Com essa experiência, consigo ver como a realidade ainda está longe de atingir o mínimo do que é considerada uma creche de qualidade e de direito dos e das bebês.

Dessa forma, com base em minha experiência como monitora de uma creche, amparada pelos estudos realizados ao longo do curso de Pedagogia, dou destaque aos bebês que têm direito de frequentar as instituições de Educação Infantil com garantia de uma educação de qualidade. A partir desse pressuposto, este trabalho tem como objetivo compreender sobre a importância da educação e do cuidado de bebês a partir da perspectiva de uma Pedagogia da Infância. Além disso, destaco a importância, o papel e as especificidades da professora de creche e como a Abordagem Pikler pode contribuir para a construção dessa docência e do respeito às especificidades dos e das bebês. Assim começo fazendo um diálogo entre pedagogia da infância e os documentos de políticas de educação infantil, em seguida busco pensar na docência na creche e como romper com a lógica escolarizante com a “pedagogia dos detalhes”.

Pedagogia da infância no diálogo com os documentos de políticas de Educação Infantil

Eloisa Rocha (2001) fala que deve se entender a Pedagogia como a Ciência da Educação, pois diluir as discussões sobre educação a outras ciências reduz sua capacidade de se estruturar efetivamente, ou seja, desconsidera reflexão sobre a práxis educativa.

Assim, a Pedagogia da Infância, para Rocha (2001, p. 31), é um conjunto de relações que tem por “objeto de preocupação a própria criança: seus processos de constituição como seres humanos em diferentes contextos sociais, sua cultura, suas capacidades intelectuais, criativas, estéticas, expressivas e emocionais”. Portanto, diferente do Ensino Fundamental:

Enquanto a escola tem como sujeito o aluno, e como o objeto fundamental o ensino nas diferentes áreas, através da aula; a creche e a pré-escola têm como objeto as relações educativas travadas num espaço de convívio coletivo que tem como sujeito a criança de 0 a 6 anos de

idade (ou até o momento em que entra na escola) (ROCHA, 2001, p. 31).

Assim, faço uma reflexão acerca das concepções e perspectivas existentes sobre a Educação Infantil e como elas podem contribuir para um entendimento o desenvolvimento de bebês.

A Educação Infantil, na década de 1990, passou a ser considerada como a primeira etapa da Educação Básica estabelecida pela LDB. Dessa forma, foram intensificados os debates e os documentos foram construídos visando a construção de uma política nacional de Educação Infantil, como: RCNEI – Referencial Curricular Nacional Educação Infantil (1998), Política Nacional Educação Infantil (1999), Parâmetros Nacionais de Infraestrutura para instituições de Educação Infantil e Parâmetros Básicos de Infraestrutura para instituições de Educação Infantil (2006), Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (2006), Indicadores da qualidade da Educação Infantil (2009), e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI) (1999/2009), como também a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018) para orientar essa etapa nas instituições de educação. Em âmbito local, destaco dois documentos: Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana e o documento da Rede Municipal de Ensino Novo Hamburgo: Organização da Ação Pedagógica pois, são mais atuais. Todos os documentos citados estão alinhados a uma Pedagogia da Infância, exceto o RCNEI que foi considerado por pesquisadoras da área como uma “fuga da rota”, por seu caráter conteudista (ALVARENGA, 2020).

Cabe destacar que, em 2009, foi publicado pelo Ministério da Educação (MEC), o Indicador de Qualidade da Educação Infantil (Indique), que é dividido em sete dimensões, sendo elas: Dimensão 1 – Planejamento institucional, Dimensão 2 – Multiplicidade de experiências e linguagens, Dimensão 3 – Interações, Dimensão 4 – Promoção da saúde, Dimensão 5 – Espaços, materiais e mobiliários, Dimensão 6 – Formação e condições de trabalho das professoras e demais profissionais, e Dimensão 7 – Cooperação e troca com as famílias e participação na rede de proteção social, com a finalidade de observar a realidade de cada instituição a partir de cada dimensão.

Em 2009, a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo construiu a partir desse documento do MEC, o Indique Paulistano dividido em nove dimensões, acrescentando mais duas dimensões, são elas: Dimensão 1 - Planejamento e gestão educacional, Dimensão 2 - **Participação, escuta e autoria de bebês e crianças**, Dimensão 3 - Multiplicidade de experiências e linguagens em contextos lúdicos para as

infâncias, Dimensão 4 – Interações, **Dimensão 5 - Relações étnico-raciais e de gênero**, Dimensão 6 - Ambientes educativos: tempos, espaços e materiais, Dimensão 7 - Promoção da saúde e bem-estar: experiências de ser cuidado, cuidar de si, do outro e do mundo, Dimensão 8 - Formação e condições de trabalho das educadoras e dos educadores, Dimensão 9 - Rede de proteção sociocultural: unidade educacional, família, comunidade e cidade.

O Indique Paulistano aprimorou o documento nacional e deu destaque e visibilidades aos bebês na sua ativa participação na organização e planejamento de uma educação de qualidade. Enquanto no Indique a palavra bebê aparece vinte e uma vezes, no Indique Paulistano, bebê aparece cento e oitenta vezes dando maior visibilidades aos bebês. “As dimensões de qualidade se desdobram nos seus respectivos indicadores de qualidade. Indicadores são sinais que revelam determinados aspectos da realidade, permitindo obter informações objetivas e sintéticas sobre ela” (SÃO PAULO, 2016, p. 11).

Esse documento visa apoiar a equipe a fazer uma autoavaliação que se baseia em dois princípios: a) O princípio dos direitos fundamentais das crianças; b) O princípio da participação. Essa autoavaliação se divide em duas etapas: a primeira em organizar e realizar a autoavaliação e a segunda em organizar e elaborar o plano de ação.

A equipe gestora deve propor um diálogo que envolvam todas as pessoas participantes no processo em construção, pois sabemos que esse trabalho demanda tempo e esforços extras para alcançar resultados.

Atualizadas em 2009, as DCNEI estabelecem que a professora e o professor devem pensar a criança por inteiro, trazendo como eixo as brincadeiras e as interações para o desenvolvimento integral da criança no aspecto físico, afetivo, intelectual, linguístico e social, sendo para a criança, centro do planejamento curricular (BRASIL, 2009). As propostas pedagógicas de Educação Infantil devem respeitar os seguintes princípios:

Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades; **Políticos:** dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática; e **Estéticos:** da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais.

Segundo as DCNEI, criança é entendida como

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva,

brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010, p. 12).

Portanto, a criança tem o direito a uma vaga em uma instituição de Educação Infantil, independente se a mãe trabalha ou não. Assim a criança possui o direito a um espaço acolhedor, de cuidado e de educar que para “as diretrizes apresentam a escola de educação infantil como um espaço educacional que tem o importante papel de compartilhar, de forma indissociável, a educação e o cuidado das crianças pequenas com suas famílias” (BARBOSA, 2010, p. 3).

Para garantir esse direito da criança, Maria Carmem Barbosa destaca, de acordo com as DCNEI, as funções sociais, políticas, e pedagógicas que dão base às instituições, que devem garantir, em uma visão sistêmica,

Bem-estar das crianças, das famílias e dos profissionais, as creches e pré-escolas devem cumprir suas funções: **Função social** — Acolher, para educar e cuidar, crianças entre 0 e 5 anos, compartilhando com as famílias o processo de formação da criança pequena em sua integralidade. As creches e pré-escolas cumprem importante papel na construção da autonomia e de valores como a solidariedade e o respeito ao bem comum, o aprendizado do convívio com as diferentes culturas, identidades e singularidades. **Função política** — Possibilitar a igualdade de direitos para as mulheres que desejam exercer o direito à maternidade e também contribuir para que meninos e meninas usufruam, desde pequenos, de seus direitos sociais e políticos, como a participação e a criticidade, tendo em vista a sua formação na cidadania. **Função pedagógica** — Ser um lugar privilegiado de convivência entre crianças e adultos e de ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas. Um espaço social que valorize a sensibilidade, a criatividade, a ludicidade e a liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais (BARBOSA, 2010, p. 1).

Ainda de acordo com as DCNEI não é aluno e sim criança, como também não é sala de aula e sim sala de referência. Assim, essa etapa não pode ser vista como preparação ou como antecipação do Ensino Fundamental, mas como um processo de construção de cultura de acordo com um currículo baseado nas experiências cotidianas, que, para Paulo Fochi (2015), nada é banal, todas as ações de cuidar também fazem parte do processo de educar. Por isso, cuidar e educar são indissociáveis na Educação Infantil.

Dessa forma, considerando que o cuidado é um elemento indissociável do processo educativo, resgato, nas DCNEI, o que é o currículo na Educação Infantil:

Um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (BRASIL, 2010, p. 12).

Ou seja, deve-se considerar as especificidades das crianças em cada faixa etária articulando seus saberes e experiências com o conhecimento historicamente produzido. As práticas de cuidado são educativas e fazem parte do currículo.

Através do acompanhamento e intervenção do professor, das interações e das vivências cotidianas, a criança vai ampliando sua autonomia em situações como: deixar as fraldas, usar o banheiro, limpar o nariz, escovar os dentes, lavar as mãos. Na troca de fralda, que ocorre sempre que houver a necessidade, a criança tem um valioso momento de proximidade e construção de vínculo com o adulto referência, bem como vive um processo de consciência corporal. A criança aprende a se cuidar sendo cuidada através de práticas de respeito que valorizem sua autonomia e bem-estar (NOVO HAMBURGO, 2020, p. 37).

Além disso,

É importante ter em vista que o **currículo** é vivenciado pelas crianças pequenas não apenas por meio de propostas de atividades dirigidas, mas principalmente mediante a imersão em experiências com pessoas e objetos, constituindo uma história, uma narrativa de vida, bem como na interação com diferentes linguagens, em situações contextualizadas. Desse modo, as crianças adquirem o progressivo domínio das linguagens gestuais, verbais, plásticas, dramáticas, musicais e outras e de suas formas específicas de expressão, de comunicação, de produção humana (BARBOSA, 2010, p. 5).

Fochi apresenta três princípios que colaboram para a elaboração e organização de um currículo na Educação Infantil “[...] a ludicidade, a continuidade e a significatividade das experiências infantis [...]” (FOCHI, 2015, p. 227), garantindo assim suas especificidades, pois a criança deve ser vista por inteira, e não dividida por conteúdo ou por campos, nesse sentido, observamos que os princípios éticos, políticos e estéticos asseguram essa visão integral da criança no planejamento das práticas pedagógicas.

Assim, pensando sob o ponto de vista de uma gestão democrática, as ferramentas na organização da creche devem ter um Projeto Político-Pedagógico (PPP) que esteja subsidiando a prática diária da instituição. Portanto,

O Projeto Político-Pedagógico é o resultado de um trabalho conjunto entre profissionais e famílias, um trabalho de reflexão, debate e confronto. Nele, a partir de princípios legais, um grupo de gestores, pais, funcionários e professores selecionam e explicitam os princípios educacionais que auxiliam os pais e educadores a pensar sobre o seu agir, isto é, a constituir referências e a compartilhar ações (BARBOSA, 2010, p. 4).

A partir do PPP, podemos construir novos caminhos para desenvolver uma educação de qualidade que

[...] Supõe considerar na ação pedagógica da creche a relevância de favorecer processos de aprender a operar corporalmente linguagens e narrativas a partir das brincadeiras e das repetições lúdicas. Aqui, o divertimento, a sensibilidade e a alegria, o encanto do bebê pelo encontro com sons, cores, sabores, texturas, odores, toques, olhares,

tornam-se fundamentais porque são uma necessidade cognitiva: um faro para a inteligibilidade das coisas e seu sentido para a existência (RICHTER; BARBOSA, 2010, p. 93-94).

Já que “as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira” (BRASIL, 2010, p. 25), sendo necessário um planejamento que atenda a esses bebês.

Seguindo no curso do tempo e na construção das políticas públicas educacionais, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) passou pelo processo de elaboração em que especialistas desenvolveram o que seria importante trabalhar na Educação Infantil, tendo várias versões, mas devido a mudanças políticas, em 2016, houve segundo Carolina Alvarenga (2020), uma “nova fuga da rota”, que devido ao contexto político – de avaliações em larga escala, antecipação do fim do processo de alfabetização para o 2º ano do Ensino Fundamental - esse documento tem sido lido currículo fechado, a ser seguido como conteúdos a serem ensinados aos bebês e às crianças pequenas, assim como ocorreu com a construção do RCNEI que também teve um caráter conteudista.

A criança, de acordo com a BNCC, tem seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento. São eles: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se (BRASIL, 2018). Na BNCC, a Educação Infantil está dividida em três fases: bebês de zero a um ano e seis meses; crianças bem pequenas de um ano e sete meses a três anos e onze meses; e crianças pequenas de quatro anos a cinco anos e onze meses.

Para que ocorra a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças, o currículo da Educação Infantil deve tomar como base os cinco campos de experiências de acordo com a BNCC (2018), que são: O eu, o outro e o nós; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Corpo, gestos e movimentos; Traços, formas, sons e cores; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Os campos de experiências se sustentam na concepção de uma criança que age, cria e produz cultura e estão articulados aos direitos de aprendizagem, que expressam os diferentes modos como a criança aprende: brincando, convivendo, conhecendo-se, expressando, explorando e participando (NOVO HAMBURGO, 2020, p. 21).

Os direitos de aprendizagem e os campos de experiências, propostos na BNCC, são inspirados nos princípios da pedagogia italiana, de Reggio Emilia e dialogam com a Pedagogia da Infância. Porém, segundo Fochi (2020) o uso que se faz da BNCC tem sido bastante problemático. A exigência de fazer um planejamento alinhado à BNCC é mais um desafio na formação da professora de creche, pois é um documento novo que necessita de bastante reflexão sobre sua função, para que não seja dividido em uma lista de

conteúdos ou atividades, ou, ainda pior, áreas a serem trabalhadas uma a cada dia da semana, mas como bloco inseparável no planejamento, sabendo que uma atividade pode abranger todos os campos de experiências.

Dessa forma, coloca-se o desafio de se pensar no papel da professora de creche. Se as crianças não são alunas, se os campos de experiência não são uma lista de conteúdo e os direitos de aprendizagem não devem ser trabalhados de forma fragmentada, como pensar na docência de bebês e crianças pequenas?

DOCÊNCIA NA CRECHE: rompendo com a lógica escolarizante a partir de uma “Pedagogia dos detalhes”

Os desafios de ser professora de bebês envolve múltiplos fatores que perpassam pela formação, apoio pedagógico e recursos necessários para planejar a rotina dos e das bebês. Quanto à formação para educar e cuidar de bebês, Eloisa Rocha destaca que

[...] permanece o problema relativo aos conhecimentos específicos. Se não do ponto de vista do ensino, pois não é objetivo da Educação Infantil ensinar conteúdos, o problema se coloca pelo menos do ponto de vista da formação dos professores[as] de creche e pré-escola, pois a se considerar a multiplicidade de aspectos, saberes e experiências exigidos pela criança, coloca-se em questão quais domínios necessariamente devem fazer parte da formação do professor[a] neste âmbito (ROCHA, 2001, p. 31).

A autora destaca que, em relação às crianças de quatro e cinco anos, as práticas pedagógicas tendem a seguir o Ensino Fundamental, ou seja, adiantando-se a alfabetização e deixando de lado o ser criança e seu desenvolvimento psicomotor, a lateralidade, a ludicidade, a noção de espaço, necessários nessa fase do desenvolvimento. Assim,

apesar de suscitarem a busca de uma pedagogia para a criança pré-escolar, mantiveram as mesmas intenções disciplinadoras das práticas escolares, com vista ao enquadramento social, através de práticas e atividades que se propunham como mais adequadas à pouca idade das crianças (ROCHA, 2001, p. 28).

Por outro lado, com os e as bebês, segue-se uma postura de cuidado assistencialista, sem planejar de forma intencional e pedagógica os momentos do cotidiano. Por isso,

Os adultos são responsáveis pela educação dos bebês, mas, para compreendê-los, é preciso estar com eles, observar, “escutar as suas vozes”, acompanhar os seus corpos. O **professor[a]** acolhe, sustenta e

desafia as crianças para que elas participem de um percurso de vida compartilhado. Continuamente, o professor[a] precisa observar e realizar intervenções, avaliar e adequar sua proposta às necessidades, desejos e potencialidades do grupo de crianças e de cada uma delas em particular. A profissão de professora na creche não é, como muitos acreditam, apenas a continuidade dos fazeres “maternos”, mas uma construção de profissionalização que exige bem mais que competência teórica, metodológica e relacional (BARBOSA, 2010, p. 6).

Conseguir um equilíbrio entre o cuidar e o educar de bebês requer um olhar atento da profissional, da instituição e da comunidade, entendendo que todo o processo na construção da criança, necessita das contribuições dos adultos.

Alguns pesquisadores[as] observaram que, quando os espaços nas escolas estão bem planejados, o professor[a] deixa de ser o único foco de atenção das crianças, e o próprio ambiente chama as crianças pequenas para diferentes atividades. Assim, uma das tarefas principais de um professor[a] de bebês é criar um ambiente onde as crianças possam viver, brincar e ser acompanhadas em suas aprendizagens individualmente e também em pequenos grupos (BARBOSA, 2010, p. 8).

O currículo deve ser utilizado por uma professora que investigue os e as bebês e possa oferecer as mais diversas situações, como descrito no documento da Rede Municipal de Ensino Novo Hamburgo:

O professor[a] que trabalha com bebês e crianças têm uma responsabilidade educacional que articula o cuidar e o educar, com conhecimento específico do campo da Educação Infantil e do desenvolvimento das crianças, com intencionalidade [...] pedagógica, planejamento e registros (NOVO HAMBURGO, 2020, p. 18,19).

Segundo o documento de Novo Hamburgo (2020), a professora, além de articular o cuidar e o educar, deve escutar as crianças, desde bebês, procurando suprir suas necessidades por meio de aprendizagens no processo educativo, que deve ser criado um contexto em que sintam-se bem e sejam cuidadas e cuidados para experimentar as interações e brincadeiras. Dessa forma, o espaço deve ser organizado de uma forma esteticamente convidativa e desafiadora de acordo com a faixa etária, de modo oportunizar a organização em grupos. Para Barbosa, as e os bebês

são dotados de um corpo no qual afeto, intelecto e motricidade estão profundamente conectados, e é a forma particular como esses elementos se articulam que vai definindo as singularidades de cada indivíduo ao longo de sua história. Cada bebê tem um ritmo pessoal, uma forma de ser e de se comunicar (BARBOSA, 2010, p. 2).

Centrando-me, a partir de agora, nas relações entre as pessoas adultas, educadoras, e as e os bebês, apresento os princípios da Abordagem Pikler por considerar que eles

dialogam com a Pedagogia da Infância, com os documentos nacionais brasileiros e contribuem, sobretudo, para o respeito às especificidades de bebês e crianças pequenas até os três anos.

A Abordagem Pikler para crianças de zero a três anos foi desenvolvida pela médica húngara Emmi Pikler por meio de sua experiência como médica de família e de diretora da instituição de acolhimento, na rua Lóczy, em Budapeste - Hungria.

Pikler traz a perspectiva da “pedagogia dos detalhes”, em que a afetividade com bebês e crianças é essencial. Ela destaca três elementos importantes: “I) valor da atividade autônoma e do movimento livre; II) as atividades de atenção pessoal; e III) o brincar dos bebês” (FOCHI; CAVALHEIRO; DRECHSLER, 2016, p. 297).

Judit Falk (2022) sistematiza e divulga as ideias de Pikler e fala sobre os cuidados pessoais e de prevenção do bebê, sendo necessário olhar a prevenção num sentido mais amplo, ou seja, não só o desenvolvimento físico, mas também o desenvolvimento psicomotor e psicossocial.

O equilíbrio do desenvolvimento emocional e afetivo e do desenvolvimento psicomotor e intelectual do e da bebê precisa de um profundo vínculo de segurança, com valor afetivo, com riqueza da linguagem e do respeito pelo ritmo de cada bebê. O e a bebê são sensíveis a tudo o que acontece com ele e ela, e a repetição de gestos de cuidado possibilita sua participação ativa, criando uma relação de cooperação (FALK, 2022).

Falk descreve as necessidades essenciais da criança que a instituição precisa satisfazer como:

A segurança afetiva: estabelecer e manter relações interpessoais estáveis, contínuas, íntimas e calorosas entre a criança e um número restrito de adultos bem conhecidos e uma relação afetiva privilegiada, autêntica, de um caráter específico, profissional, com uma pessoa (FALK, 2022, p. 31).

Dessa forma, cria-se um vínculo com o bebê permitindo que durante a realização das atividades cotidianas o bebê se sinta protegido. Há também a importância do “respeito e o apoio indireto a sua atividade livre, espontânea, fruto da sua própria iniciativa, assim como o respeito ao ritmo individual do seu desenvolvimento” (FALK, 2022, p. 32).

Os e as bebês ao se sentirem seguras e respeitadas conseguem “tomar consciência de si mesma, situar-se no seu entorno social e material, no espaço e no tempo, nos acontecimentos e nas relações que afetam, na sua história pessoal e familiar, no presente, no passado e no futuro imediato ou distante” (FALK, 2022, p. 32).

Não podemos olhar somente para o desenvolvimento físico do e da bebê, mas também o bem estar emocional. Essas necessidades essenciais citadas demonstram o olhar atento para a criança, desde bebê, sendo ela o centro e a importância da relação entre os adultos e a criança, pois “num coletivo de crianças, a relação adulto-criança se estabelece sobretudo no momento das refeições, do banho e dos outros cuidados corporais, situações íntimas e momentos privilegiados de contato e de interações individuais” (FALK, 2022, p. 38).

É necessário que “durante os cuidados, a educadora precisa ter sempre o tempo suficiente para ser sensível às necessidades, para poder decifrar e compreender os sinais e as manifestações individuais, para poder responder a elas de maneira adequada” (FALK, 2022, p. 39), pois a criança tem seu tempo de desenvolvimento e o adulto não pode comparar e nem fazer julgamentos.

Frequentemente, o que ocorre nas instituições educativas de acordo com Falk (2022) está relacionado as super estimulações como barulho excessivo, luzes, telas, forçá-la a ficar sentada ou em posição de engatinhar, o que Falk critica pois, além de inúteis e supérfluas, ainda atrapalha no desenvolvimento de cada fase, uma vez que acelerar uma fase faz com que a criança não atinja a maturidade suficiente para se desenvolver na próxima fase.

As noções essenciais da concepção de Emmi Pikler “estão “o movimento livre”, “a atividade de exploração”, “a aprendizagem autônoma”, “a atividade iniciada pela própria criança” e, mais recentemente, “a noção de competência” [...] todas estas noções enfatizam a autonomia do bebê, desde o começo da vida” (FALK, 2022, p. 57).

Anna Tardos, filha de Pikler e também divulgadora de seus estudos, afirma que a criança é capaz de aprender de forma autônoma, que é capaz de realizar ações competentes, utilizando o repertório de comportamentos de que dispõe em determinada fase do desenvolvimento tanto no domínio de sua motricidade, como na capacidade de retomar as experiências ativas relacionadas ao seu ambiente e para desenvolver o conhecimento de si mesma (FALK, 2022).

Na instituição de Educação Infantil, “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” (FALK, 2022, p. 70). A mão educadora, o respeito, tais como na fala: “*licença, agora vou te trocar!*”, são comportamentos que devem substituir os movimentos rápidos e mecânicos ao trocar a fralda de um bebê, por exemplo.

Tardos cita que para assegurar um desenvolvimento adequado, as professoras têm utilizado outras práticas, assim as atividades dirigidas como conversa, imagem, atividades de manipulação, têm aparecido nos espaços coletivos que a autora afirma não serem suficientes e ainda precisa buscar outros caminhos no sentido de ampliar o campo de conhecimentos dos bebês.

Os bebês precisam de experiências concretas, o que num grupo de bebês não tem o mesmo potencial, como por exemplo o bebê disponha de um brinquedo só para ela, ou nos momentos de limpeza, preparo dos alimentos e contato com animais quando pensados em fazer em conjunto fica inviável, ou ficam só na observação, o que não possibilita explorar tal ação.

Tardos crítica essas atividades que propõem que todas as crianças façam a mesma coisa, ao mesmo tempo, pois em função de uma disciplina formal, as crianças têm que aguardar as outras crianças terminarem a atividade para depois iniciar a próxima. A autora ainda propõe atividades e materiais adequados que não seja necessário dizer seu objetivo ou finalidade, favorecendo assim sua criatividade e autonomia.

Egle Becchi et al (2012) fazem uma crítica à ideia que a criança se auto educa, ou seja, de que não precisaria de intervenções do adulto para o seu desenvolvimento, mas, Falk afirma sobre a “importância de uma boa relação adulto criança tendo um sentimento de segurança o que torna possível a expansão da autonomia” (FALK, 2022, p. 59). Além disso, “para valorizar a atividade autônoma da criança é o adulto que faz organização do espaço, do material, um ambiente propício e sem perigos” (FALK, 2022, p. 63).

Tardos complementa destacando que esse tipo de relação é um “método novo: as pessoas têm medo de perder sua posição de domínio e autoridade sobre a criança” (FALK, 2022, p. 61). Ou seja, a forma rígida como os adultos foram criados não podem ser reproduzida nas crianças, além da concepção de que a centralidade da professora na Educação Infantil é um elemento importante do processo de aprendizagem da criança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação e cuidados com bebês na perspectiva da Pedagogia da Infância exige atenção e disposição da professora de creche, para fazer as mediações necessárias na instituição de Educação Infantil, além de intensas políticas públicas que viabilizem uma educação de qualidade para bebês.

Com minha experiência como monitora de bebês, compreendo que pensar sobre uma educação de qualidade não é uma tarefa fácil, mas buscando refletir sobre o que entendemos como educação de bebês podemos contribuir para o desenvolvimento deles e delas.

Os documentos mostram a importância do educar e do cuidar, considerando o ritmo e as especificidades dos bebês, e a importância da professora e do professor na organização do tempo, espaço e materiais. A criança sendo o centro do planejamento.

Nesse sentido, a Abordagem Pikler contribui significativamente para pensar o cuidar e o educar dos bebês, pois seus entendimentos sobre a infância com a “pedagogia dos detalhes” está de acordo com a pedagogia da infância, e traz uma nova forma de olhar para o bebê, um novo caminho para conseguir mediar as necessidades dos bebês, respeitando suas especificidades.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVARENGA, Carolina Faria. **Entrelaçando gênero e políticas públicas: a participação de mulheres-professoras na configuração de gênero dos indicadores de qualidade da educação infantil paulistana.** Tese (doutorado – Programa de Pós-graduação em Educação. Faculdade de educação da Universidade de São Paulo. São Paulo. 2020.

BARBOSA, Maria Carmem. Especificidades da ação pedagógica com os bebês. In: SEMINÁRIO NACIONAL: **currículo em movimento – Perspectivas Atuais.** (Anais) Belo Horizonte, novembro de 2010.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 05.10.1988. Brasília, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 11 de dez. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, De 20 De Dezembro De 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 11 de dez. 2020.

BRASIL.. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução n. 5, 17 de dezembro de 2009.** Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Ministério da Educação Disponível em: http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005_2009.pdf. Acesso em: 29 de nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil.** Secretaria de Educação Básica. – Brasília, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf> Acesso em: 3 de nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. BNCC - **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf

BECCHI, Egle; BONDIOLI, Anna; FERRARI, Monica; GARIBOLDI, Antonio. **Ideias orientadoras para a creche**: a qualidade negociada. Campinas: Autores associados, 2012.

CASTELLI, Carolina Machado; MOTA, Maria Renata Alonso. A complexidade de ser bebê: reflexões acerca de sua visibilidade nas creches e nas pesquisas. **Revista eletrônica zero a seis**. UFSC. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosseis/issue/view/2005>>.

FALK, Judit (org). **Abordagem Pikler Educação Infantil**. 3ª ed. São Paulo: Omnisciência. 2022.

FOCHI, Paulo Sergio. Ludicidade, continuidade e significatividade nos campos de experiência. In: FINCO, Daniela; BARBOSA, Maria Carmem Silveira; FARIA, Ana Lucia Goulart de. **Campos de experiências na escola da infância**. Campinas: Leitura Crítica, 2015.

FOCHI, Paulo Sergio; CAVALHEIRO, Carina; DRECHSLER, Claudia F. Bergamo. Contribuições de Emmi Pikler para a educação de bebês no contexto brasileiro. In: CANCIAN, Viviane Ache; GALLINA, Simone Freitas da Silva; WESCHENFELDER, Noeli. **Pedagogias das infâncias, crianças e docências na educação infantil**. Santa Maria: UFSM, Centro de Educação, Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo; Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, p. 297-301. 2016.

FOCHI, Paulo Sergio. Aula aberta sobre: **Base Nacional Comum Curricular e a Educação Infantil**. Pedagogia - Unisinos, UFRGS. 2020.

NOVO HAMBURGO. **Organização da Ação Pedagógica - Educação Infantil**: documento orientador. Caderno 2. Novo Hamburgo: Secretaria Municipal de Ensino, 2020.

RICHTER, Sandra Regina Simonis; BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Os bebês interrogam o currículo: as múltiplas linguagens na creche. **Educação**. Revista do Centro de Educação. Santa Maria, RS. v. 35, n. 1, p. 85-96, jan./abr. 2010.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulista**. São Paulo: SME / DOT, 2016.