



UNIVERSIDADE
FEDERAL RURAL
DE PERNAMBUCO

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO - UFRPE
FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO - FUNDAJ
MESTRADO EM EDUCAÇÃO, CULTURAS E IDENTIDADES - PPGEI**

MARIA TERESA BRANDÃO

**DO SENTIMENTO DE CONFIANÇA DA MÃE À POSSIBILIDADE DE BRINCAR
DO BEBÊ - UM ESTUDO DE CASO A PARTIR DA ABORDAGEM PIKLER**

RECIFE
2022

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

B817s Brandão, Maria Teresa
DO SENTIMENTO DE CONFIANÇA DA MÃE À POSSIBILIDADE DE BRINCAR DO BEBÊ - UM ESTUDO DE CASO A PARTIR DA ABORDAGEM PIKLER / Maria Teresa Brandão. - 2022.
124 f. : il.

Orientadora: Emmanuelle Christine Chaves da .
Coorientadora: Pompeia Viliachan .
Inclui referências e anexo(s).

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Programa de Pós-Graduação em Educação, Culturas e Identidades, Recife, 2023.

1. Abordagem Pikler. . 2. Observar. 3. Confiar. 4. Brincar Autônomo. 5. Bebê. I. , Emmanuelle Christine Chaves da, orient. II. , Pompeia Viliachan, coorient. III. Título

MARIA TERESA BRANDÃO

**DO SENTIMENTO DE CONFIANÇA DA MÃE À POSSIBILIDADE DE BRINCAR
DO BEBÊ - UM ESTUDO DE CASO A PARTIR DA ABORDAGEM PIKLER**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, Culturas e Identidades da Universidade Federal Rural de Pernambuco e a Fundação Joaquim Nabuco, com vistas à obtenção do grau de mestre em Educação, Culturas e Identidades.

Orientadora: Profa. Dra. Emmanuelle Christine Chaves da Silva

Co-orientadora: Profa. Dra. Pompeia Viliachan-Lyra

RECIFE
2022

*“Eu te convido a entrar,
A entrar e olhar,
Sentir, tocar, ouvir, vivenciar, enfim, perceber...
Para ler essa obra
Peço-te que use todo
Teu corpo,
Toda imaginação que possuíres,
Enfim,
Todo teu ser...
(Gardia Vargas, 2014)¹.*

¹ Palavras inspiradoras presentes na tese de Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul por Gardia Vargas (2014), Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/98596/000922540.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 07 fev. 2021.

AGRADECIMENTOS

O ato de agradecer é um ato de amor e de reverência à vida.

Assim, sem nomear ou priorizar, por entender que cada segundo de vida tem a mesma importância, cada encontro na vida importa na mesma medida, agradeço por todos os encontros que vivi, invisíveis e visíveis, que fizeram de mim quem sou e me trouxeram até aqui.

RESUMO

Sons, cores, ritmos, cheiros, formas, gestos e movimentos o bebê sente, aprende e, nesta dissertação, é o nosso professor. Atravessamentos com a Abordagem Pikler foram nosso adulto de referência nesta pesquisa. Nosso objetivo geral foi investigar as contribuições da observação na atitude de confiança da mãe e na autonomia do bebê ao brincar. Por isso, partimos da seguinte questão-problema: como uma proposta de formação dos cuidadores de bebês pode contribuir para a relação bebê-adulto e o desenvolvimento dos bebês no contexto da pandemia? Nossa pesquisa trata-se de uma proposta de estudo de caso, com inspiração da proposta pikleriana, que inicia-se com a formação de cuidadores de bebês, sustentando a atividade autônoma principal do bebê - o brincar - e é reforçada e ampliada pela observação, a qual fundamenta nossa metodologia de pesquisa, a análise de resultados e a conclusão. Nossos dados foram analisados a partir de registros videográficos e dos comentários de observação da mãe, a partir da metodologia escolhida, a 'observação pikleriana'. Os resultados foram validados e fundamentados nos princípios da Abordagem Pikler, através de leituras e trabalhos que nos mostram o potencial dos pressupostos que constituem essa abordagem. Por fim, em nossas considerações, percebemos que a confiança da mãe no bebê e sua capacidade de brincar autônoma são indissociáveis, e isso é revelado nos dados desta pesquisa.

Palavras-chave: Confiar; observar; brincar; autonomia; bebê; Abordagem Pikler.

ABSTRACT

Sounds, colors, rhythms, smells, shapes, gestures and movements the baby feels, learns and, in this dissertation, is our teacher. Crossings with the Pikler Approach were our reference adult in this research. Our general objective was to investigate the contributions of observation on the mother's attitude of confidence and on the baby's autonomy when playing. Therefore, we start from the following problem-question: how can a proposal for training baby caregivers contribute to the baby-adult relationship and the development of babies in the context of the pandemic? Our research is a case study proposal, inspired by the Piklerian proposal, which begins with the training of baby caregivers, sustaining the baby's main autonomous activity - playing - and is reinforced and expanded by observation, which underlies our research methodology, analysis of results and conclusion. Our data were analyzed from videographic records and comments from the mother's observation, based on the chosen methodology, the 'Piklerian observation'. The results were validated and based on the principles of the Pikler Approach, through readings and works that show us the potential of the assumptions that constitute this approach. Finally, in our considerations, we realized that the mother's confidence in the baby and her ability to play autonomously are inseparable, and this is revealed in the data of this research.

Keywords: Trust; observe; to play; autonomy; baby; Pickler Approach.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 –	Cartografia imagética de Tetê Brandão.....	9
Figura 2 –	Teia global de Corsaro.....	52
Figura 3 –	Convite da autora veiculado no Instagram.....	61
Figura 4 –	Cartografia imagética sobre o brincar do bebê ao longo do tempo.....	81
Figura 5 –	Cartografia imagética sobre o início da atividade autônoma do brincar do bebê.....	82
Figura 6 –	Imagens extraídas dos episódios do vídeo 1 em que “B” brinca...	83
Figura 7 –	Imagens extraídas dos episódios do vídeo 2 em que “B” brinca...	85
Figura 8 –	Imagens extraídas dos episódios do vídeo 3 em que “B” brinca...	88
Figura 9 –	Imagens extraídas dos episódios do vídeo 4 em que “B” brinca...	89
Figura 10 –	Imagens extraídas dos episódios do vídeo 4 em que “B” não brinca.....	90
Figura 11 –	Cartografia imagética do momento de continuidades e descontinuidades da atividade autônoma do brincar do bebê.....	92
Figura 12 –	Imagens extraídas dos episódios do vídeo 5 em que “B” brinca...	94
Figura 13 –	Imagens extraídas dos episódios do vídeo 6 em que “B” brinca...	96
Figura 14 –	Imagens extraídas dos episódios do vídeo 7 em que “B” não brinca.....	97
Figura 15 –	Imagem extraída dos episódios do vídeo 8 em que “B” não brinca.....	98
Figura 16 –	Imagens extraídas dos episódios do vídeo 8 em que “B” não brinca.....	99
Figura 17 –	Imagens extraídas dos episódios do vídeo 9 em que “B” não brinca.....	101
Figura 18 –	Imagens extraídas dos episódios do vídeo 10 em que “B” brinca.....	102
Figura 19 –	Imagens extraídas dos episódios do vídeo 11 em que “B” não brinca.....	103
Figura 20 –	Imagens extraídas dos episódios do vídeo 12 em que “B” não brinca.....	104
Figura 21 –	Cartografia imagética do momento de consolidação da atividade autônoma do brincar do bebê.....	105
Figura 22 –	Imagens extraídas dos episódios do vídeo 13 em que “B” brinca.....	106
Figura 23 –	Imagens extraídas dos episódios do vídeo 14 em que “B” brinca.....	108
Figura 24 –	Imagens extraídas dos episódios do vídeo 15 em que “B” brinca.....	109

SUMÁRIO

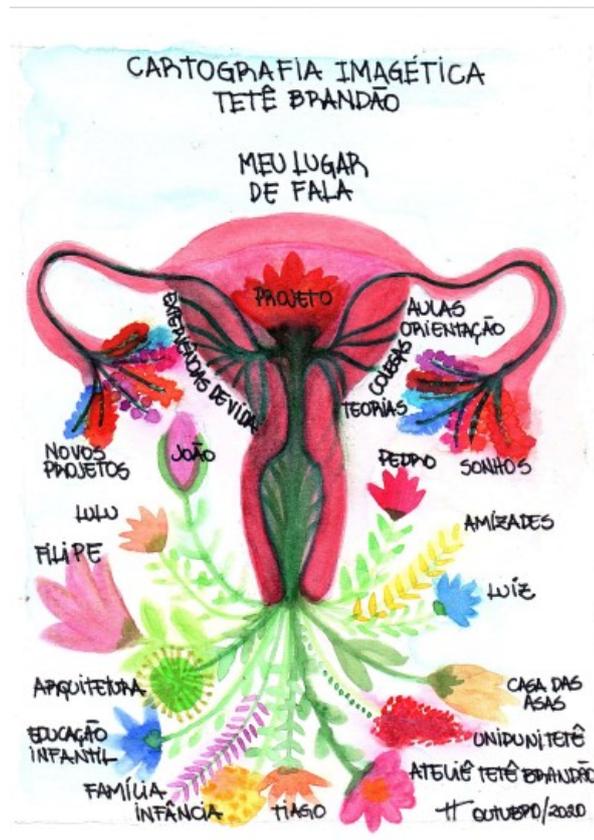
1	INTRODUÇÃO	9
2	FUNDAMENTOS TEÓRICO-CONCEITUAIS	16
2.1	O BEBÊ É UMA PESSOA.....	16
2.1.1	O vínculo e a constituição do sujeito: ser e existir	24
2.2	CUIDAR E EDUCAR: UMA TAREFA ÚNICA NA EDUCAÇÃO DE BEBÊS.....	26
2.2.1	A educação de bebês no Brasil: breve histórico	26
2.2.2	A formação de cuidadores de bebês como uma proposta de educação parental	27
2.3	O BRINCAR - A VIDA DOS BEBÊS: DIÁLOGOS COM A ABORDAGEM PIKLER.....	31
2.3.1	Um novo olhar sobre os bebês: a experiência de Loczy	31
2.3.2	A premissa da segurança afetiva	42
2.3.3	A construção da autonomia do bebê como percurso	44
2.3.4	Como brincam os bebês?	46
2.3.5	A importância da observação do bebê	48
2.3.6	O papel do adulto no brincar dos bebês	49
3	METODOLOGIA	54
3.1	PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	60
3.2	MATERIAIS.....	61
3.3	O PASSO A PASSO DA INVESTIGAÇÃO DOS DADOS.....	63
3.4	PROPOSTA DE ANÁLISE DOS DADOS.....	65
3.4.1	Análise das respostas do formulário	65
3.4.2	Análise dos registros em vídeo do brincar do bebê: observação pikleriana não participante	66
3.5	CONSIDERAÇÕES ÉTICAS DA PESQUISA.....	69
4	ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS E APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS	71
4.1	O QUE NOS REVELAM A ANÁLISE DO FORMULÁRIO INICIAL E A DA ENTREVISTA FINAL?	71
4.2	O QUE NOS REVELA A ANÁLISE DO PERCURSO DOS REGISTROS VIDEOGRÁFICOS?.....	81
4.2.1	Momento do início da atividade autônoma do brincar do bebê	82

4.2.2	Momento de continuidades e descontinuidades da atividade autônoma do brincar do bebê.....	92
4.2.3	Momento de consolidação da atividade autônoma do brincar do bebê.....	105
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	111
	REFERÊNCIAS.....	114
	APÊNDICE A.....	119
	APÊNDICE B.....	120
	APÊNDICE C.....	121
	APÊNDICE D.....	123

1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação caminhou, e por que não dizer? – engatinhou - no viés da não segregação tanto do bebê quanto do binômio cuidar-educar, mas sim, como um corpo, em que processos cognitivos estarão unidos nas diversas leituras e observações construídas *para e com* os bebês. Toques, olhares e tom de voz amorosos representam (ou deveriam representar) uma das experiências iniciais mais valiosas do recém-nascido. Vale ressaltar que a própria dissertação é um nascimento, porque pretende ser uma forma de existir dos bebês. A pintura, apresentada abaixo na Figura 1, abraça essa militância pedagógica.

Figura 1 – Cartografia imagética de Tetê Brandão



Fonte: Pintura da autora - 2020

Tudo aquilo que já vivi faz parte dessa dissertação, todas as realizações, todos os encontros, todos os desejos, todas as relações e é isso que representa a Figura 01. Representa o meu lugar de fala, que é o que vem do lugar mais íntimo do meu ser, o centro da criatividade feminina, uma força pulsante de contribuir com o

meu crescimento pessoal e de entregar ao mundo algo que possa fazer uma diferença positiva na vida das pessoas. A força criativa e propulsora da mulher que gesta para parir um mundo inteiro, uma, muitas vidas. Pesquisar o início da vida é o impulso do início da construção de um novo mundo.

Tendo em vista que o foco deste trabalho foram os bebês, principalmente os que encontram-se na faixa etária de zero a três anos, destacamos inicialmente, alguns dados que se referem não só aos bebês mas também à população de crianças no Brasil. Com uma população de 210.147.1254 pessoas, segundo projeção do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2019) e em consonância com os dados do Observatório da Criança e do Adolescente do ano de 2019, o Brasil era um país com 65.600.982 milhões de crianças, ou seja, quase 1/3 da população brasileira é constituída de crianças e adolescentes com idades de zero a 18 anos. Desse total, estima-se que mais de 55 milhões de crianças habitam as áreas urbanas, e os demais, em áreas rurais. A maior parte dos que têm entre zero a 18 anos são provenientes das regiões norte e nordeste.

Considerando o cenário pandêmico que ainda vivemos, podemos afirmar que, desde o início da pandemia até o começo de março de 2021, mais de 779 crianças com até 12 anos faleceram por causa da covid-19 no país, conforme dados do DataSUS², mais da metade (622) com idades entre zero e cinco anos, e 420 bebês com até um ano. Já no primeiro ano de pandemia, mais de 11 mil pacientes de zero a dez anos foram internados, sendo que mais de oito mil delas eram crianças de 0 a cinco anos. No Brasil, os dados relativos às mortes e aos contágios de crianças não são muito fiéis à realidade, uma vez que, nesse grupo, os sintomas são muito leves, e a taxa de testagem é muito baixa. O último dado registrado, além dos acima expostos, diz respeito aos óbitos de crianças - 948 crianças com idades de zero a nove anos já morreram devido à doença. Os dados foram obtidos pelo Sistema de Informação de Vigilância da Gripe (Sivep-Gripe)³.

Além disso, segundo o Correio Brasiliens (2021), o novo coronavírus alterou o primeiro ano de vida de bebês que nasceram em meio à maior crise sanitária da história. A necessidade de isolamento social na pandemia acabou por privar os

² Disponível em: <http://www2.datasus.gov.br/>. Acesso em: 26 jun. 2021.

³ Disponível em: <http://www.canaltech.com.br/saude/>. Acesso em: 18 ago. 2021.

bebês de interações sociais e estímulos sensoriais importantes para essa fase da vida.⁴

Santos (2020), em seu texto sobre 'A cruel pedagogia do vírus', não cita as crianças, apenas a categoria mãe e a sobrecarga do seu trabalho. É preciso incluir! Nada com os bebês sem os bebês! A pandemia enfatiza as fragilidades, expõe mais e nos chama a atenção que ainda precisamos aprender a engatinhar, a balbuciar, a amar.

Quando se fala em contexto pandêmico, considera-se o contexto político, afinal, o bebê aqui não é apolítico, ele vive em um meio social de lutas, avanços e retrocessos e é partícipe dessa roda gigante, especialmente porque isso respinga (e muito) em suas condições alimentares, sociais, educacionais, em suma, em sua vida. De forma análoga, falar do tempo do coronavírus é erguer a bandeira da pluralidade - pela saúde, pela educação, pela diferença, pelos bebês!

Diante do exposto, o interesse pela realização deste projeto surgiu de uma reflexão sobre o cenário de pandemia e o desenvolvimento dos bebês nesse contexto. Nesse sentido, alguns questionamentos vieram à tona: é possível pensar numa alternativa para promover o desenvolvimento dos bebês no ambiente familiar durante a pandemia e até mesmo no pós-pandemia? Quais as contribuições da proposta de formação de cuidadores no contexto atual? Quais as contribuições dessa proposta na relação bebê-adulto? Há que se ressaltar que, no campo da Educação, as pesquisas com bebês ainda são escassas.

A proposta de investigação do Mestrado também se construiu a partir do meu percurso formativo, que teve início durante o Curso de Pós-graduação em Educação Infantil, e se aprofundou nos estudos e formações nos Institutos Internacionais Pikler, na Hungria e na França, sobre a Abordagem Pikler e o desenvolvimento saudável dos bebês e das crianças de até três anos. No Brasil, a falta de bibliografia, de produções científicas e de temas relacionados aos bebês e à educação e a insuficiência de sistematização de práticas pedagógicas coerentes com o desenvolvimento dos bebês, na área da Educação Infantil, despertaram o interesse em pesquisar sobre a contribuição da Abordagem Pikler para o desenvolvimento dos bebês.

⁴ Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/cidades-df/2021/04/4917557-como-a-covid-alterou-o-primeiro-ano-de-vida-de-bebes-que-nasceram-na-pandemia.html>. Acesso em: 26 jun. 2021.

Foi assim que surgiu o problema que foi elucidado ao longo desta investigação: Como a formação dos cuidadores de bebês contribui com a relação entre o bebê e o adulto e o desenvolvimento dos bebês no contexto da pandemia?

Vale ressaltar que, apesar de a gramática normativa nos dar um caminho: o masculino, os bebês, consideramos outros caminhos possíveis, por compreender que os bebês ainda vêm sendo incluídos em sua autonomia, participação e linguagens próprias. No sentido também, de ainda estarmos aprendendo a incluí-lo em suas diversas facetas na gramática adultocêntrica, sem desconsiderar as regras gramaticais, mas percebendo-as como construtos elaborados sócio-historicamente na cultura patriarcal.

O gênero, na gramática, é compreendido como uma forma de classificar fenômenos, um sistema socialmente consensual de distinções, e não, uma descrição objetiva de traços inerentes. Além disso, as classificações sugerem uma relação entre categorias que possibilita distinções ou agrupamentos separados (envolve regras formais que resultam da atribuição do masculino ou do feminino, plena de possibilidades não examinadas, porque, em muitas línguas indoeuropeias, há uma terceira categoria - o sem sexo ou o neutro). Esse foi um aprendizado do texto de Joan Scott (1989), 'Gênero: uma categoria útil de análise histórica'. Em nossa pesquisa, trazemos luz à essa questão gramatical quanto ao gênero e ao bebê, não de forma aprofundada, mas como forma de ratificar a concepção de bebê e de infância que embasarão esta proposta.

Assim, o objetivo geral desta pesquisa foi de investigar as contribuições da observação na atitude de confiança da mãe e na autonomia do bebê ao brincar. Para isso, elencamos os seguintes objetivos específicos: 1) Investigar qual a percepção da mãe sobre o papel do adulto no brincar do bebê; 2) Verificar como a atitude de observação da mãe contribui para a sua atitude de confiança em relação ao brincar do bebê; 3) Analisar como a atitude de observação da mãe contribui para a autonomia do bebê ao brincar.

Com essa compreensão, engatinhamos com base nos pressupostos teóricos (e práticos, pois faz parte da vivência da pesquisa) da pediatra Emmi Pikler (1902-1984), que considera o bebê em sua complexidade. Admitir essa condição é considerá-lo capaz, ativo e potencialmente competente no percurso do desenvolvimento de sua autonomia. Comunicar o que será feito antecipadamente

com seus corpos, permitir a liberdade de seu desenvolvimento são condições fundamentais para a Abordagem Pikler: “A criança como protagonista e sujeito de ação no mundo” (SOARES, 2018, p. 15).

Emmi Pikler desenvolveu uma abordagem de cuidados para crianças de zero a três anos delineada pela sensibilidade e pelo respeito, e cujos princípios são: i) valorizar o vínculo entre a educadora e/ou mãe e o bebê; ii) reconhecer e respeitar a individualidade dos bebês; iii) promover a autonomia através da liberdade de movimentos, do brincar livre, do respeito ao tempo e ao ritmo da criança; iv) adequar o espaço físico interno e o externo onde os bebês possam brincar e exercitar a livre movimentação sob a atenção constante da educadora e ter contato com a natureza cotidianamente; v) adequar os brinquedos oferecidos para cada faixa etária; vi) falar antecipadamente o que vai acontecer com o corpo do bebê mantendo o diálogo e convidando-o para cooperar e participar ativamente dentro dos limites de sua possibilidade de tudo o que lhe acontece; vii) jamais colocar a criança numa posição que ela não tenha conquistado por ela mesma; viii) refletir sobre a construção psíquica do bebê por meio do olhar de um adulto atento e presente, mesmo quando a criança experimenta o livre brincar e pesquisa as possibilidades de se movimentar espontaneamente sozinha no solo (KÁLLÓ, 2017; SOARES, 2018).

Assim como Emmi Pikler acreditou na íntima ligação entre o vínculo, o respeito e a liberdade, também se acredita na relação entre cuidar, educar e brincar, partindo do bebê com a autonomia que lhe é conquistada e direito. Assim, na relação entre o bebê e o adulto (iniciamos com o termo ‘bebê’ propositalmente, na perspectiva de que ele seja o ator principal desse percurso, o que não desqualifica o adulto, pelo contrário, busca equidade de relações. Afinal, historicamente, o bebê era inferior, posse e objeto do adulto). Emmi Pikler afirmava que a existência de um adulto de referência contribui para o desenvolvimento integral do ser humano. Esse preceito tem sido confirmado por outros estudos recentes, que concluíram sobre a importância do afeto para o desenvolvimento integral do bebê (PIKLER, 1969), que é um interlocutor dessa relação, e não, um objeto da ação do adulto (FEDER, 2014).
O bebê vive!

Brincar, além de ser direito de toda criança, é a vida dos bebês. Faz parte de sua maneira de se relacionar, de aprender (sobre si mesma, sobre as outras pessoas e sobre o mundo), de se desenvolver. E se estamos em contínuo

desenvolvimento, concomitantemente, deveríamos estar sempre “brincando”. Assim, brincar é também uma linguagem peculiar dos bebês - e por que não dizer? - dos adultos, que ainda precisam aprender e podem aprender com os bebês. Mas essa ainda é uma forma privilegiada de a criança se expressar.

O mundo, para a criança,

é muito mais um mundo de sons, cores, ritmos, cheiros, formas, gestos e movimentos do que de palavras. É um mundo desconhecido a ser decifrado, que pede para ser visto, tocado, ouvido, sentido e percebido numa comunicação total, direta e profunda pelo ato de brincar (DIAS, 2009, p. 23).

Observar a brincadeira também é um exercício de desenvolvimento. Observar é aprender a precocidade das competências perceptuais, cognitivas, sociais e emocionais dos bebês. É compreender seus sentimentos, emoções e a forma como constroem e reconstróem os conhecimentos. É entender “a criança como agente de sua própria experiência, e a brincadeira, como fenômeno cultural e humano” (PEREIRA; CARVALHO, 2003).

Uma ressalva é a ampliação do conceito de brincar para além das propostas da lógica convencional e mais próximas do sentir. Sentir os pés no chão, a água, os cheiros diversos e estar em contato com a natureza é aprender a olhar o bebê com a mesma arte atenta com que ele olha o adulto.

Na relação entre o bebê e o adulto, este último exerce um importante papel na dinâmica do processo de cuidar-educar-brincar, considerando não apenas o vínculo entre, mas também quando a criança é observada pelo adulto e sente mais prazer em estar consigo mesma. Isso é viver sua autonomia.

Na relação cuidar-educar-brincar (propositalmente nessa ordem), não há ordem, mas uma relação contínua, tendo o elemento educar como ponte. Portanto, é preciso acabar com a segregação que ainda persiste, especialmente no que diz ao binarismo educar e cuidar. Isso remete a uma longa trajetória positivista (e com resquícios da mesma), dualista (razão x emoção; mente x corpo; certo x errado) dominante na civilização ocidental desde o século XVIII.

É preciso compreender que cuidar não é apenas atender às necessidades físicas da criança, mas também às suas demandas de ser vista, escutada e compreendida – condições básicas de aprendizagem.

Emmi Pikler procurou preservar a dignidade das crianças húngaras órfãs sobreviventes da Segunda Guerra mundial, fator inspirador ainda. Nesta

dissertação, o bebê é pensado como na guerra pandêmica. Já imaginou um bebê em uma guerra? Pois, estamos, e em nível mundial.

A proposta inicial da pesquisa era de ministrar oficinas presencialmente, o que foi ressignificado para pesquisa com vídeos e formação virtual, tendo em vista os riscos iminentes do período pandêmico. Teoria, mas também amor e segurança fazem parte do processo da construção deste trabalho. Em outubro de 2020, as oficinas foram realizadas nas residências dos bebês. Com essa experiência, nasceu a possibilidade de fazer uma pesquisa com os bebês, o que foi adaptado devido à pandemia do covid-19.

Nosso trabalho consiste em cinco capítulos. O primeiro, em que apresentamos os fundamentos teóricos do trabalho, foi dividido em sete seções. Na primeira, trazemos uma abordagem sobre a concepção do bebê, durante toda a pesquisa, e o embasamento teórico que sustenta essa concepção; na segunda, tecemos algumas considerações sobre o vínculo e a constituição do sujeito - ser e existir – em que abordamos aspectos importantes do desenvolvimento humano e do bebê; na terceira, apresentamos um breve histórico da educação de bebês no Brasil; na quarta, uma discussão acerca da formação de cuidadores de bebês sustentada como proposta de educação parental; na quinta, o embasamento teórico principal empregado na pesquisa: a Abordagem Pikler, que segue sendo detalhado nas três sessões seguintes: a quatro que revelará o assunto da segurança afetiva, a cinco, a construção da autonomia do bebê e a seis a importância do brincar na vida dos bebês. A sessão final, a sétima, embasa a escolha metodológica da observação pikleriana. Por entender que cada bebê é um ser único e inteiro, cada cuidador é um ser humano único e inteiro e cada relação é única e inteira, os números quantitativos não fazem sentido nessa proposta de pesquisa. A metodologia proposta envolveu tanto os bebês quanto seus cuidadores para investigar as contribuições da proposta na relação bebê-adulto e do desenvolvimento dos bebês no contexto da pandemia do covid-19.

Portanto, faz parte da placenta desta dissertação uma proposta metodológica de estudo de caso, em que foi empregada a observação pikleriana para analisar os vídeos e as fotos dos bebês em ação ao brincar. Todos os detalhes e os instrumentos escolhidos para a realização desta pesquisa estão descritos no capítulo 'Metodologia da pesquisa.'

2 FUNDAMENTOS TEÓRICO-CONCEITUAIS

O Poema do Ventre também introduz esta dissertação-gestação. Num movimento espiral e interno, seguimos, e os bebês também seguem ao lado.

*“No oculto do ventre,
O feto se explica como o homem:
Em si mesmo enrolado
Para caber no que ainda vai ser.*

*Corpo ansiando ser barco,
Água sonhando dormir,
Colo em si mesmo encontrado.*

*Na espiral do feto,
O novelo do afeto
Ensaio o seu primeiro infinito⁵.”*

2.1 O BEBÊ É UMA PESSOA

Há algumas décadas, a vida pré-natal ganhava vida também nos estudos, pois, até 1970, a vida intrauterina era similar à parte interna e sombria da caverna de Platão - o mundo externo e seus estímulos não a alcançavam. Essa percepção é agravada pelos escassos recursos tecnológicos no contexto biofetal. A partir de 1970, a Medicina evolui concomitante à referida percepção. O monitor eletrônico dos batimentos cardíacos do feto e a fotografia intrauterina passaram a revelar um feto vivo. Como nos conta Souza (1996), a chegada do ultrassom possibilitou uma observação não invasiva do feto em ambiente natural e revelou a qualidade de ser vivo antes de nascer.

Hoje, sabemos que o feto é um ser humano, que reage a diversas classes de estímulos, como os de pressão, de toque e de dor; busca posição preferencial, move-se de um lado para o outro, sorri, boceja, esfrega as mãos e os pés, chupa o dedo, dorme, acorda, tem movimentos respiratórios e soluços. Ficou demonstrado que as suas atividades não são desprovidas de objetivos; a deglutição tem função nutritiva, bem como regula o volume do referido líquido; os movimentos são importantes para o desenvolvimento de articulações e ossos. As experiências sensoriais, inclusive essas derivadas do próprio movimento, são vitais para o desenvolvimento do cérebro (SOUZA-DIAS, 1996, p. 41).

⁵ Mia Couto, do livro 'Tradutor de chuvas', publicado pela Editora Caminho.

A cultura ocidental, apesar de não contabilizar os meses de vida uterina à nossa idade cronológica, difere da cultura oriental, que acrescenta os nove meses para calcular a idade real. Conforme aponta a Psicologia pré-natal, a vida humana começa bem antes do nascimento - no momento da fecundação (CHAMBER-LAIN, 2012, 2003; GOMES, 2003; PINHEIRO, 2007).

Antes mesmo de nascer, o bebê “é um ser inteligente, sensível, que apresenta traços de personalidade próprios e bem definidos” (WILHEIM, 1992, p. 18). Pode-se afirmar que o feto já tem uma vida emocional? Sim! (GOMES, 2003; MARTIN; FALES, 2009; NEWCOMBE, 1999; PIONTELLI, 1995; RASCOWSKY, 1954; SÁ, 2003; SOUSA, 2004; WILHEIM, 1992). O feto sente dor, tristeza, alegria, medo e capta os estados emocionais da mãe, porque quando a grávida vivencia sentimentos de qualquer natureza, seu sistema nervoso libera substâncias químicas em seu sangue que chegam à placenta e são repassadas para a circulação do feto. Isso pode ser percebido em um estado emocional materno depressivo e sua relação com o feto de crescimento físico inibido (MARTIN; FALES, 2009; SÁ, 2003; WILHEIM, 1992).

Verny (1993) já pontuava que o útero é um espaço onde reina do agradável ao desagradável. É um espaço vital, que também pode experimentar e, conseqüentemente, influenciar estímulos dos mais diversos teores, da segurança à insegurança. As emoções vivenciadas ficam gravadas no sistema inconsciente e podem vir à tona após o nascimento, especialmente na maneira como reagimos ao mundo. Na obra ‘A interpretação de sonhos’, Freud (1900/1972) já anunciava que fantasias e sonhos presentes no inconsciente do adulto podem estar relacionados a experiências vividas no período pré-natal e/ou no instante do nascimento. Estudos têm comprovado, cada vez mais, que o feto é um ser “que aprende e está disponível para aprender” (REIS, 2001 *apud* REIS, 2010, p. 104). Assim, ele memoriza e aprende.

A criança vai aprendendo com as experiências que vive quando ainda está na barriga da mãe. O ser humano se desenvolve saudavelmente quando existem diversas possibilidades de conexões de redes neurais, e a maior potência dessa plasticidade cerebral é nos primeiros anos de vida. Essa nova realidade de avanços

nas pesquisas científicas e de descobertas evidencia que a primeira infância é importante como momento significativo no desenvolvimento humano.

Sandström (1980) já dizia que todo primeiro mês, depois do nascimento, é caracterizado pela adaptação instável ao novo ambiente. O sistema nervoso autônomo ainda está incompleto. Não existem fronteiras definidas entre o sono e a vigília. O bebê nasce, e nós (re) nascemos. Então, se ele não está completo, nós também não estamos e, de forma análoga às questões de ver, ouvir e sentir, tem-se para quem contemplar as insignificâncias, como refere Manoel de Barros⁶, algo sempre a nos alfabetizar na natureza.

Nesse processo de nascimento, o comportamento motor é sobremaneira importante. No estado desperto, ele é dominado pelo chamado reflexo tônico do pescoço, ao qual Gesell (1980) atribuiu grande importância no desenvolvimento de todo o sistema de ação. Assim, quando o bebê está deitado de costas, coloca usualmente a cabeça voltada para um lado, com o mesmo braço desse mesmo lado estendido, enquanto o outro braço fica dobrado, e a mão repousa perto da parte superior do peito. Qual a lógica? É preciso, primeiramente, não convidar o positivismo para assistir ao nascimento do bebê. É perceber outras lógicas possíveis, apesar de nem todas serem compreendidas. Porém nem por isso aqui se encontrarão desvalorizadas.

Quanto ao comportamento de adaptação, faz referência marcante à boca. Quando fazemos cócegas nos cantos da boca do bebê, ele fecha e estende os lábios. A capacidade de controlar os músculos aumenta, e o olhar pode fixar-se por um período bastante longo. Todavia, o ângulo de visão é “limitado” pelo reflexo tônico do pescoço. Vale ressaltar que a palavra “limitado” veio tão somente pontuar um aspecto específico e fisiológico. Nós todos e todas temos nossos limites, inclusive, o de compreendê-los (GESELL, 1980 *apud* SANDSTRÖM, 1980).

Um bebê de dezesseis semanas⁷ pode captar, com a vista, um objeto e segui-lo mais facilmente com os olhos, sem mover a cabeça. As mãos mantêm-se fechadas e não se abrem para agarrar o objeto. Com esse desenho imaginado, tem-se uma criança notando o objeto com os olhos muito antes de poder segurá-lo com as mãos. Fácil? Imagine-se acompanhando algo só com o olhar sem tocar o que

⁶ Manoel de Barros (1916-2014) foi um dos principais poetas contemporâneos.

⁷ Mas, consideramos o ritmo e o tempo peculiares de cada bebê.

acompanha. Seria como experimentar a plenitude da visão numa era agressivamente consumista e palpável. O bebê nos convida a, de fato, ver?

No comportamento linguístico, predomina o grito. Ocorrem certos sons que podem ser considerados como um pré-balbucio. O bebê também reage aos sons. Socialmente, ele é uma pessoa. Conduz-se como se tivesse um sentimento de segurança quando cuidam bem dele. Uma verdadeira lição para relações tóxicas da pós-modernidade. E o bebê segue nos ensinando até mesmo a nos relacionarmos.

Com dezesseis semanas, o sistema nervoso central se organiza, particularmente, o córtex, assim como a coordenação dos olhos e das mãos. Há uma mudança no padrão de comportamento motor. O bebê é uma pessoa também em desenvolvimento, e não há fixos, mas fluxos. O reflexo tônico do pescoço dá sinais de desaparecer e vai cedendo espaço para um padrão de movimentos simétricos.

No que diz respeito à adaptação, apresenta uma crescente capacidade de coordenação. A fixação visual em superfícies luminosas ou grandes objetos em movimento, característica predominante da fase das quatro semanas, desaparece, e a percepção do meio circundante é mais seletiva. Que o desenvolvimento da genética possa ser compreendido como um avanço, sem respeitar a beleza e o ensinamento de cada momento. Quando o bebê fixa o olhar em um ponto luminoso ou em um grande corpo em movimento, lembra, às vezes, que deixamos de contemplar a lua e o sol e de acessar a pausa vivenciada no momento contemplativo. Já quando a percepção do ambiente se torna mais seletiva, emerge a intenção de olhar para o outro, de sermos menos egoístas. Afinal, como poderíamos desenvolver uma pesquisa com egoísmo? No processo dissertativo e no estudo dos bebês, são necessários momentos de apreciar objetos luminosos com o olhar concentrado e atento e considerar o que está ao lado, para além do nosso umbigo de pesquisador.

O comportamento social desenvolveu-se também e, de maneira significativa, o bebê é capaz de distinguir o rosto, as mãos e a voz da mãe (ou do cuidador bem próximo). Há um sentimento de familiaridade com ela e com outros membros da família, resultante do comportamento quando a criança está sendo alimentada, banhada e vestida, bem como da forma como exprimam o seu afeto. Tudo é

cuidado. Sorrir e fazer beicinho. Inquietude na presença de estranhos. Seria essa a tão preciosa transparência que buscamos nos vínculos quando adultos?

Quando a criança pode se sentar, a atividade física aumenta, os olhos abrem-se mais, o pulso fortalece-se e a respiração fica mais rápida. Ela também domina um espaço social maior, que volta a ser ampliado quando pode engatinhar e, ainda mais, quando, um pouco depois de um ano de idade, aprende a andar (considerando a singularidade de cada bebê, seu ritmo próprio).

Vinte e oito semanas. O comportamento motor tornar-se mais diversificado. A criança pode, sentada, experimentar a emoção de agarrar coisas de diversas maneiras. Porém, o que emociona um adulto? Uma viagem, um carro, outros bem materiais, dinheiro? O bebê é a pessoa que nos ensina a despertar para emoções mais simples. Vale ressaltar que a mão agora é ainda mais eficiente: ela apreende os objetos e pode transferi-los de uma mão para outra. O comportamento de adaptação torna-se mais ativo. Se lhe dermos um cubo de madeira, irá girá-lo inúmeras vezes, estudá-lo de diversos ângulos, levá-lo à boca e voltando a estudá-lo até por longos períodos.

No que se refere ao comportamento linguístico, os bebês começam a distinguir vocalizações e os primórdios da formação de palavras. Essas combinações de sons ocorrem, repetidamente, em situações definidas. Um convite para aprender que, antes dos sons, precisamos aprender a escutar os silêncios sem medo ou com medo. E a nova experiência aponta por relações sociais mais versáteis.

Quarenta semanas. Agora a criança, rolando sobre si mesma, pode sentar-se sozinha e até ficar de pé e vacilante, agarrando-se às grades do seu gradeado ou a qualquer outro apoio. Potencialmente um ensinamento para o (a) aluna de Mestrado, sim! Mesmo vacilante, já se movimenta sozinho. E se cair, que seja com a mesma leveza da criança: a intensidade do choro é a rapidez de tentar novamente.

No que concerne ao comportamento motor, o bebê controla bem mais as partes periféricas do seu corpo, devido ao contínuo desenvolvimento do sistema nervoso (cefalocaudal). Ele pode sentar-se com firmeza, girar o corpo e inclinar-se para um lado sem cair.

Quanto ao comportamento de adaptação, devido ao maior controle neuromotor, os lábios ajustam-se melhor à borda de um caneco quando a criança

bebe, e a língua é mais eficaz, quando come. Pode cuspir mais eficientemente a comida que não lhe convenha. Um pedaço de pão pode ser agarrado entre o polegar e o indicador. O hábito de levar objetos à boca atenua-se e, em vez disso, ela estuda-os visualmente ou os sente com as pontas sensíveis dos dedos. Para os adultos, o que seria sentir com a ponta dos dedos? Será que ficamos desatentos a essa sensibilidade?

O bebê continua a se desenvolver e a nos ensinar. O comportamento linguístico é favorecido pela franca atitude social e pelo melhor domínio da língua e da faringe, não no que diz respeito à compreensão da linguagem em sua função simbólica geral. Socialmente, o bebê parece se interessar pelas pessoas à sua volta. Sorrir ao se ver refletida no espelho, mas se mostra hesitante e receosa quando confrontada com estranhos, em especial, se forem exageradamente curiosos. Caro (a) amigo (a) leitor (a), já sorriu hoje ao se olhar no espelho? Ou estranhou a presença de alguém demasiadamente curioso em sua vida? O bebê nos habita. O que estudamos não é um “objeto” distante de nós tampouco avesso ao adulto. O bebê é uma pessoa e faz parte do que já fomos e/ou somos (ainda bem, pois a criança é um dos exemplos vivos mais belos que representa a transdisciplinaridade).

Dos doze aos dezoito meses, a criança começa a andar sem ajuda, teoricamente. O aspecto de destaque do comportamento motor é, evidentemente, a locomoção vertical. No comportamento de adaptação, a criança de um ano distingue certas formas e está particularmente interessada em objetos redondos. Os adultos teriam perdido a capacidade de descobrir formas? O que é um pesquisador se não um descobridor? Um conhecedor (de vir a ser) de novas formas, de aprender, de educar, de olhar para o bebê.

Aos dezoito meses, pode abranger muitas relações de espaço em seus arredores imediatos. Sabe onde encontrar diversos objetos e pode apontar para eles. Reconhece os desenhos e os retratos de várias cenas. Além disso, o ambiente de que a criança tem conhecimento consciente se torna mais diferente e mais rico em muitos aspectos.

O vocabulário amplia-se - podem-se distinguir, frequentemente, dez ou mais palavras - e é usado mais eficientemente. Os gestos são acompanhados de palavras, as quais começam, gradualmente, a substituir os gestos. O adulto, muitas vezes, não se dá conta dessa riqueza, outras vezes, utiliza com sabedoria refletindo

até mesmo se as palavras saem da boca ou dos olhos. Esta letra da canção de Vanessa da Mata confirma essa assertiva. Cantemos:

As palavras saem quase sem querer. Rezam por nós dois. Tome conta do que vai dizer. Elas estão dentro dos meus olhos. Da minha boca, dos meus ombros. Se quiser ouvir. É fácil perceber (...). As palavras fogem se você deixar. O impacto é grande demais. Cidades inteiras nascem a partir daí. Violentam, enlouquecem, ou me fazem dormir. Adoecem, curam ou me dão limites. Vá com carinho no que vai dizer ⁸.

Socialmente, a criança é menos acessível do que aos 28 meses de idade. Está mais apta a distinguir entre si e os outros e começa a entender a ideia de “meu” e “teu”. Antes do terceiro aniversário, passa por uma fase de desenvolvimento demarcada pelo desejo de experimentar todos os cursos possíveis de ação. Inicialmente, aprende a dizer não. Um aprendizado que, na fase adulta, esquecemos algumas vezes e, utilizando permissividade, deixamos de usar o belo não enfático e necessário. O sim vai ocupar um espaço do desenvolvimento da criança que, a posteriori, expressará o desejo de cooperar. Viva o pronome nós.

O comportamento motor é mais seguro. Pode, inclusive, subir e descer escadas, sem ter que colocar ambos os pés em cada degrau. O comportamento motor de adaptação também é notável. A capacidade de distinguir, dentro do campo de percepção, aumenta tanto em extensão quanto em acuidade. A capacidade de fazer combinações também aumenta.

Quanto ao comportamento linguístico, caracteriza-se por uma compreensão mais profunda das palavras, condição necessária para o que se pode designar de emancipação intelectual. Isso não quer dizer que devemos desconsiderar as linguagens já mencionadas.

Considerando que o bebê já nasce com tantas capacidades e possibilidades, trazer a história de Emmi Pikler para esta pesquisa foi fundamental. Austríaca e pediatra, atuou no setor de cirurgia do Hospital Markhof, onde constatou que as estatísticas de acidentes infantis envolviam crianças de famílias ricas, educadas, prioritariamente, em residências, em ambientes superprotetores, com brincadeiras vigiadas ou, até mesmo, ousadamente diríamos, não democráticas.

Cultura produzida através do brincar é a natureza, e os bebês devem ter esse contato valorizado. Emmi Pikler já havia percebido, inclusive, que as crianças que

⁸ Canção ‘As palavras’, de Vanessa da Mata, cantora, compositora e escritora brasileira.

brincavam livremente pelas ruas do bairro, nas redondezas do hospital, movimentando-se livremente e sem restrições, desenvolviam mais a autoestima, a autonomia e a segurança afetiva em uma relação de respeito e de confiança.

Trazemos à baila o exemplo do orfanato dirigido por ela, o Instituto Lóczy, na Hungria, em 1946 que, em 1970, passou a ser chamado de Instituto Nacional de Metodologia para Educação de Crianças de zero a três anos. Hoje é uma referência global, e “[...] suas concepções pedagógicas, sua organização e seu funcionamento são citados cada vez mais e frequentemente na literatura como o ‘modelo Lóczy’” (FALK, 2011, p. 15).

Concomitantemente à sua atividade profissional, Emmi Pikler e seu esposo, um pedagogo progressista, observavam seu primeiro filho. A linguagem (domínio do adulto) não era utilizada como confronto para o bebê (domínio de linguagem ocular, gesticular), mas como prática dialógica. Afinal, dialogar com os bebês é possível. Paulo Freire⁹, quando retrata a prática social, dialógica, não delimita idade. Até mesmo o próprio diálogo é uma liberdade. Mas, consoante Clarice Lispector¹⁰, “liberdade é pouco, o que eu desejo ainda não tem nome.”

Ainda nesse contexto, vemos um bebê sendo respeitado e visto como pessoa. Para tocar numa pessoa, é preciso permissão, de forma análoga com o bebê. A reflexão mais profunda sobre as necessidades das crianças é, no fundo, o reconhecimento do seu direito de serem compreendidas e apreciadas em seu caráter próprio, e esse também é um direito humano.

O momento do cuidado pessoal dos bebês que envolve alimentação, banho, troca e higiene é educativo e de interação. Portanto, priorizar as necessidades e as respostas dos bebês, verbalizando previamente todas as atividades pretendidas, é permitir que a criança antecipadamente saiba o que vai lhe acontecer e possa participar. Segundo Pikler (1940),

enquanto aprende a contorcer o abdômen, rolar, rastejar, ficar de pé e andar, o bebê não apenas está aprendendo aqueles movimentos como também seu modo de aprendizado. Ele aprende a fazer algo por si próprio, aprende a ser interessado, a tentar, a experimentar. Ele aprende a superar

⁹ Educador e filósofo brasileiro. É considerado um dos pensadores mais notáveis na história da pedagogia mundial, que influenciou o movimento chamado de Pedagogia Crítica. É também o patrono da Educação brasileira.

¹⁰ Escritora e jornalista brasileira nascida na Ucrânia. Autora de romances, contos e ensaios, é considerada uma das escritoras brasileiras mais importantes do século XX e a maior escritora judia desde Franz Kafka. Sua obra está repleta de cenas cotidianas simples e tramas psicológicas.

as dificuldades. Ele passa a conhecer a alegria e a satisfação derivadas desse sucesso, o resultado de sua paciência e persistência.

Então, os cuidados com os bebês são práticas educativas que representam um mar de oportunidades em que eles poderão navegar. Acredita-se na possibilidade de “bebês-oceanos” descolonizando-os da pedagogia tradicional, da passividade, da animalidade e da selvageria. Aqui o bebê vive e nos ensina. Para isso, o ambiente deve ser instigante e possibilitar interação, movimentação e autonomia. Emmi Pikler, ao considerar a realização do trabalho com crianças, ressalta o valor da autonomia, da motricidade livre e do respeito pelo ritmo individual da criança, para que elas possam aprender no próprio ritmo natural e se tornar mais confiantes, alegres e ativas.

Faz-se mister um diálogo entre as práticas com crianças e o conhecimento produzido no Instituto Pikler sobre a forma de o bebê ser e estar no mundo. Emmi Pikler auxilia a pensar em propostas educativas que reconheçam a vivência de processos interativos e possibilitem aos bebês desenvolverem todo o seu potencial.

2.1.1 O vínculo e a constituição do sujeito: ser e existir

É a partir na relação com o adulto que o bebê passa a existir e a se constituir como sujeito. Então, o adulto tem um papel fundamental no desenvolvimento do bebê. Winnicott, psicanalista inglês e teórico das relações objetais, em 1963, estudou o desenvolvimento emocional primitivo no sentido da jornada da dependência à independência e pontuou três categorias: dependência absoluta, dependência relativa e autonomia relativa. Ele conceituou a preocupação materna primária como a fase de dependência absoluta que a mãe desenvolve (WINNICOTT, 1956).

Assim, durante os primeiros meses de vida, o bebê encontra-se em um estado de dependência absoluta, em uma simbiose com a mãe, como já mencionado. Winnicott (1975) afirma que o bebê não pode existir sozinho, ele existe com o outro. “A mãe é como espelho para o bebê. Ele se vê ao olhar para ela. Ou seja, a mãe está olhando para o bebê e aquilo com o que ela se parece se acha relacionado com o que ela vê ali” (WINNICOTT, 1975, p. 154). A criança se percebe através dos sentimentos que a mãe lhe transmite. Assim, baseada nessa troca, é

que ela vai construir o próprio Eu, assim como sua personalidade (KLEIN, 2010). É por volta dos cinco/seis meses de vida que, com auxílio da mãe¹¹, o bebê vai caminhando para um estado de independência.

Winnicott (1975) retrata as escolas maternais como um espaço onde as crianças podem se desenvolver sem que percam sua individualidade, o que é possível através do cuidado, do afeto e do estímulo aos quais as crianças são expostas nesses ambientes. É preciso respeitar o tempo para que se adaptem tanto ao espaço quanto às pessoas que ali se encontram, para dar espaço a novas relações. “O sucesso desse processo depende do acolhimento que a instituição oferece” (GURGEL, 2011, p. 68).

Bowlby (1989), psicanalista inglês e teórico das relações objetais, descreveu a importância das primeiras relações para o desenvolvimento. Para isso, formulou a teoria do apego. O ser humano herda comportamentos como sugar, sorrir, chorar, seguir com os olhos. A conduta instintiva é o resultado do controle desses sistemas comportamentais integrados, que funcionam em determinado ambiente de adaptabilidade evolutiva, em especial, de sua interação com a principal figura desse ambiente, a mãe. Assim, a relação bebê-mãe, na perspectiva de Bowlby (1989) denominada de apego, tem uma função biológica que lhe é específica. Não é uma consequência da satisfação das necessidades fisiológicas básicas, como postula Freud. Ainda segundo esse autor, o apego é uma necessidade “primária e fundamental no desenvolvimento da personalidade” (GOLSE, 1998, p. 128) e pode ser definido, em um primeiro momento, como a forma de se processar o vínculo afetivo primário estabelecido entre o bebê e sua mãe.

Considerando a teoria de Bowlby (1989), pode-se compreender que a maneira como as relações iniciais são vivenciadas afetam os vínculos estabelecidos ao longo da vida. Existem duas situações marcantes: a ameaça de perder o objeto de apego e a perda real dele. A primeira é expressa por aflição e preocupação, e a segunda, permeada de desespero. Sentimentos esses que podem ser enfrentados na vida adulta são: 1) ameaça de perder o emprego (preocupação) e 2) perda real do emprego (desespero, provavelmente).

Pikler (1973 *apud* FRANÇA, 2010) afirma que, no momento do cuidado corporal realizado com afincos (banho, troca de fraldas e alimentação), a função

¹¹ Cuidador de referência.

materna é atendida, uma vez que são essas as tarefas que mostram ao bebê que sua mãe o conhece. É importante ressaltar que as cuidadoras não são substitutas da mãe, mas, ao se aproximar dela, amenizam sua falta. Para Pikler (1973 *apud* MONSÚ, 2012), são os momentos dos cuidados que assistem não apenas à dimensão corporal da criança, mas também à dimensão psíquica. “Assim, um banho não é apenas uma limpeza de seu corpo. É também um banho de linguagem, de olhar, de tato, de afeto” (FRANÇA, 2010, p. 10).

Vale ressaltar o conceito de maternagem compreendido por Winnicott (1956) como os cuidados dispensados ao bebê pela mãe ou sua cuidadora. Conforme o autor, o bebê não existe sozinho, ele faz parte de uma relação, que, além de incluí-lo, engloba sua cuidadora.

O bebê é uma pessoa, como afirma Bernard Golse (1998), e é partindo dessa afirmativa que seguiremos ampliando nosso olhar para as qualidades e as competências dos bebês nesta pesquisa, pois é assim que eles podem existir.

2.2 CUIDAR E EDUCAR: UMA TAREFA ÚNICA NA EDUCAÇÃO DE BEBÊS

2.2.1 A educação de bebês no Brasil: breve histórico

A criança é um ser diferente do adulto. Isso não significa dizer inferior. Diferente é a palavra mais presente quando se deseja excluir o preconceito, pois o preconceito é logo levado à mente como a dificuldade de se aceitar o diverso. A criança é esse diverso por cujos direitos lutamos. Nesta dissertação, trazemos o bebê (ou ele nos conduz) para apresentar suas peculiaridades de forma valorativa. Nós é quem estamos nos educando para os bebês, com os bebês.

No Brasil, a década de oitenta foi marcada por movimentos importantes, com grande participação da sociedade civil, como, por exemplo, a conquista da afirmação dos direitos das crianças pequenas, o direito à educação infantil garantido pela legislação da Constituição Federal de 1988, em que a criança fica legalmente reconhecida como sujeito de direitos, e os pais, a sociedade e o poder público têm de respeitar e garantir esses direitos assegurados no artigo 227, que afirma:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à

alimentação, à educação, ao lazer, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.¹²

Assim, pela primeira vez na história do país, a Constituição Federativa do Brasil de 1988 garantiu a educação de crianças pequenas e, ainda no artigo 208 (inciso IV), atendimento de educação infantil em creches e pré-escola. Na educação infantil, foi incluído o aspecto educativo, que ultrapassa o cuidado assistencialista.

O Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei federal 8069/90, prossegue com os passos nessa trajetória e estabelece que a educação infantil é um direito da criança e dever do Estado. A Constituição Federal de 1988 garante a oferta de creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade (BRASIL, 1988). Portanto, a institucionalização parcial dos bebês no contexto escolar da educação infantil é uma realidade no Brasil. O último estudo do IBGE (2015) aponta que 25,6% (2,6 milhões) de crianças de zero a três anos, até essa data, tinham acesso a instituições de educação infantil públicas. Apesar de esse número ainda representar a metade do que era esperado para 2024, quando o Brasil precisava cumprir a meta 1 do Plano Nacional da Educação (PNE, 2014), que prevê que 50% dos bebês estejam na escola, já revela um número expressivo de bebês que se desenvolvem sob a tutela parcial das instituições de educação infantil.

Nesse berçário, no Brasil, bebês que passam até 9h de um dia na creche ficam a maior parte do tempo do seu desenvolvimento no contexto escolar e, conseqüentemente, a maior parte de suas primeiras experiências, base para seu desenvolvimento, também irão acontecer nesse ambiente. Portanto, tudo o que o bebê vive na instituição, desde seu acolhimento e durante toda a sua permanência, prepara o seu futuro (FALK, 2016).

2.2.2 A formação de cuidadores de bebês como uma proposta de educação parental

*“Saiba!
Todo mundo teve pai
Quem já foi e quem ainda vai
Lao-Tsé, Moisés, Ramsés, Pelé
Gandhi, Mike Tyson, Salomé...”*

¹² Disponível em: <https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988>. Acesso em: 13 set. 2021.

Saiba!
Todo mundo teve mãe
Índios, africanos e alemães
Nero, Che Guevara, Pinochet
E também eu e você
E também eu e você
E também eu e você...”
 (Arnaldo Augusto e Arnaldo Antunes)¹³

Mãe e pai são conceitos sociais e afetivos que ultrapassam o sentido da carga genética de dois indivíduos da espécie humana de sexos distintos geradores de um novo indivíduo humano. O bebê humano só se torna filho a partir do momento em que a genitora ou o genitor torna-se mãe ou pai dele, social e afetivamente.

Esse é um ponto importante para se entender o equívoco de considerar os genitores como mãe ou pai decorrente de uma visão espontaneísta do desenvolvimento humano, que entendia que já se nascia programado para exercer essa função. Ser pai e mãe não é só um fato social e biológico, mas também a realização de um processo de desenvolvimento psicológico nos adultos que se tornaram pais (WILSON *et al.*, 1996).

O campo da Neurociência também tem avançado nesse sentido e corroborado com a teoria do cérebro social¹⁴ e com a visão do desenvolvimento das habilidades humanas. Isso inclui ser mãe e ser pai, a partir de suas relações sociais, emocionais e do ambiente em que vive.

No presente, tornou-se muito comum, a lenda que sugere o amor e o afeto dos pais por seus filhos é algo dado pela natureza e, mais ainda, como sentimentos uniformes e pertinentes que perduram toda a vida. Nesse caso, também assume um dever social como algo real e naturalmente dado. (ELIAS, 2012, p. 476).

Se ninguém nasce mãe ou pai, é preciso tornar-se. E esse conceito parental exerceu muitas formas e papéis diferentes de comportamento social e afetivo ao longo da história. Atualmente, ser mãe ou pai requer disponibilidade, interesse e conhecimento de si mesmo e de seu filho.

Durante um longo período, a relação de pais e filhos fora determinada, em grande medida, por costumes tradicionais que davam maior liberdade aos

¹³ Saiba - Música de Adriana Calcanhoto

¹⁴ “Esse lugar são as outras pessoas, os sentimentos e as interações.” Aqui dentro: Guia para descobrir o cérebro.

impulsos instintivos espontâneos, tanto dos pais, como dos filhos. As prescrições fundamentadas em reflexões científicas, ou apresentadas nesses termos, quase não desempenhavam papel algum para a vivência da relação entre pais e filho. Para as pessoas de nossos dias, não é fácil imaginar uma situação na qual os pais, em seu comportamento frente aos filhos, estavam influenciados apenas por conhecimentos básicos sobre as peculiaridades das crianças, ou seja, sobre as diferenças entre a estrutura da personalidade infantil e adulta (ELIAS, 2012, p. 474).

Essa é uma importante premissa para que caminhemos pelo campo do surgimento da educação parental. Os adultos deixaram de ver as crianças como reflexos de si mesmos, como pequenos adultos, e passaram a entender as reais necessidades de seus filhos.

Foi no século XVII que surgiu a preocupação com a educação da criança. Os estudos de Philippe Áries, publicados no livro “História Social da Criança e da Família” mostram que a infância, tal como a vemos hoje é uma construção histórica e social, inexistente até o século XVII. A fase da infância era negada e assim que superavam o período de dependência da mãe, as crianças já ingressavam no mundo adulto. Junto ao sentimento de infância, proteção e amparo surge a necessidade de cuidado da criança. Assim, ela passa a ser objeto de tutela e de uma categoria específica”. (OLIVEIRA, 2002)

Essa citação de Oliveira (2002) nos leva a inferir que, nos primeiros anos de vida, a criança era educada dentro de sua casa, onde as pessoas que conviviam com ela não se preocupavam com seu desenvolvimento pedagógico e psicológico, apenas tinham a intenção de cuidar da saúde dela e olhavam para ela como um objeto. Assim, a proposta de educação parental, num momento em que os bebês estão isolados em suas casas pelas restrições da pandemia, surgiu como alternativa nesta pesquisa.

Para refletir sobre o conceito de educação parental, é importante apresentar os conceitos de educação formal, não formal e informal.

Em princípio, é possível demarcar seus campos de desenvolvimento: a educação formal é aquela desenvolvida nas escolas, com conteúdos previamente demarcados; a informal é aquela que os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização – na família, no bairro, no clube, durante o convívio com os amigos etc. –, carregada de valores e culturas próprias, de pertencimento e sentimentos herdados; e a educação não formal é aquela que se aprende “no mundo da vida”, via processos de

compartilhamento de experiências, principalmente por intermédio de espaços e ações coletivas cotidianas.¹⁵

Partindo do pressuposto de que a criança é um sujeito, merecedor de respeito, de cuidado e da atenção de todos os adultos com quem convive, os pais passam a procurar alternativas para proporcionar aos seus filhos a vida e as experiências que consideram mais adequadas ao desenvolvimento pleno deles.

A parentalidade é o conjunto das atividades e dos processos de cuidar, proteger e orientar as novas vidas para lhes assegurar a sobrevivência, o bem-estar e o desenvolvimento integral (HOGHUGH, 2004). Nesse sentido, a educação parental veio como política pública europeia há pouco mais de três anos. A parentalidade deve ser considerada como um domínio relevante das políticas públicas, e todas as medidas necessárias devem ser adotadas para apoiá-la, criando as condições necessárias ao exercício de uma parentalidade positiva (CONSELHO DA EUROPA, 2006). Portugal despontou no cenário mundial como precursor das políticas públicas de apoio à família.

É nesse sentido que surge o pedido inicial, por parte da Comissão Nacional de Proteção de Crianças e Jovens em Risco, de orientação científica para a regulamentação da medida de Educação Parental (artigo 41º, Lei 147/99 de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo). E é na sequência desse pedido que se define a necessidade de conhecer que tipo de práticas de educação parental estão a ser implementadas no nosso país e que resultados apresentam no que toca à forma como as figuras parentais veem, pensam e sentem o exercício do seu papel parental.¹⁶

O objetivo dessas medidas é de responder às necessidades específicas de educação, promoção do bem-estar e desenvolvimento integral das crianças e de auxiliar os pais, fornecendo-lhes informação, orientação e suporte. Os educadores parentais precisam compreender o processo de desenvolvimento parental e a forma de promover esse crescimento (THOMAS; COOK; SCOTT, 2006).

Na literatura, os modelos de intervenção com pais surgem frequentemente enquadrados em modelos mais abrangentes que implicam não apenas os pais, no desempenho da sua função parental, mas a família, como um todo.

¹⁵ Disponível em:

http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC000000092006000100034 ,
Acesso em: 13 set. 2021.

¹⁶ Disponível em:

http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC000000092006000100034 ,
Acesso em: 13 set. 2021.

A tal concepção não é, de todo, alheia a influência determinante das perspectivas ecológicas e sistêmicas, com base nas quais se operou uma verdadeira revolução no modo de olhar e compreender as famílias, e os seus desafios, bem como na forma de intervir, em ordem à promoção de um adequado desenvolvimento das crianças e dos jovens e consequente eliminação ou redução do impacto dos fatores de risco.¹⁷

No Brasil, o cenário é muito escasso de material que diga respeito à educação parental. Ainda não há teóricos ou políticas públicas que deem conta dessa área em nosso país.

A visitação domiciliar de qualidade, focada no fortalecimento parental, contribui para a melhora de indicadores relacionados ao desenvolvimento motor, de linguagem, cognitivo e funções executivas da criança – ou seja, no conjunto de habilidades necessárias para o controle consciente e deliberado sobre ações, pensamentos e emoções – além da melhora em habilidades escolares.¹⁸

Assim, apesar de pouco evidenciado no âmbito da educação, principalmente no Brasil, que ainda não trata esse campo da educação como um campo de investimento de políticas públicas, surgiu o desejo de fazer um projeto de intervenção formativa para os cuidadores, por entender que os cuidadores também são educadores dos bebês. O cuidar e o educar devem ser considerados como uma ação única, e é assim que seguiremos nesta pesquisa.

2.3 O BRINCAR - A VIDA DOS BEBÊS: DIÁLOGOS COM A ABORDAGEM PIKLER

2.3.1 Um novo olhar sobre os bebês: a experiência de Loczy

Um olhar novo, para a nossa sociedade ocidental brasileira e adultocentrada, mas antigo, se considerarmos que, para Emmi Pikler, desde antes de 1946, data da fundação do Abrigo de Loczy, já era o olhar que ela sustentava. Um olhar fundamentado no trabalho e na experiência de mulher que, mesmo num período histórico de invisibilidade feminina, não duvidou de suas teorias, crenças e competências. Mãe e pediatra de família, é anunciada assim nos versos do

¹⁷ Disponível em: <https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/4985/1/S%C3%B3nia%20Villas-Boas.pdf>, Acesso em: 13 set. 2021.

¹⁸ Disponível em: <https://primeirainfanciaprimeiro.fmcsv.org.br/recomendacoes/implementar-ampliar-programa-visitacao-domiciliar/#:~:text=A%20visita%C3%A7%C3%A3o%20domiciliar%20de%20qualidade,consciente%20e%20deliberado%20sobre%20a%C3%A7%C3%B5es%2C>, Acesso em: 13 set. 2021.

cordelista Wellington Domingos¹⁹:

“Emmi Pikler foi pediatra
Que viveu lá na Hungria
Formou-se em Viena-Áustria
Com grande sabedoria,
Revolucionou a educação
De bebês, no dia a dia.

Em 1902
O ano que Pikler nasceu
Na cidade de Viena
E também onde cresceu
Pai artesão, mãe professora.
Ali no centro Europeu.

Estudou com Pirquet e Salzer,
Licenciou-se em pediatria,
Nos 10 anos seguintes
Orientou famílias
De bebês e crianças pequenas
A cuidar com empatia.

E essa orientação
Era solidificada
Com saberes acadêmicos
Com prática consolidada
Com Anna, sua bebê,
Depois de licenciada.

O que chamou mais atenção
E deixou Pikler assustada
Foi a incidência de acidentes
De bebês, em famílias abastadas
Sua hipótese era certa:
Cautela exagerada.

Nas famílias operárias
Era muito diferente:
Os bebês eram mais livres
Muito mais independentes.
Por isso a parte motora
Era muito mais potente.

Assim, Pikler pensou
E chegou à sua concepção:
O bebê é um ser ativo

¹⁹ Graduado em Geografia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2009) e Mestre em Geografia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2015). Atualmente é diretor do Aroeira Berçário e Educação Infantil. Ministra cursos e palestras sobre motricidade livre, Abordagem Pikler e atividade autônoma. É pesquisador da Abordagem Pikler e da Abordagem Reggio Emilia desde 2011.

E precisa de atenção,
É capaz de iniciativas
Sem direta intervenção. (...)"

Como pediatra de família, Emmi Pikler exerceu sua profissão por mais de dez anos, sustentando a hipótese construída ao longo de sua formação como médica: a de que o bebê é um ser capaz e potencialmente competente, desde que nasce, e de que todas as crianças deveriam passar um tempo respirando ar fresco, brincando e movendo-se livremente. Os bebês deveriam ser tocados com movimentos amáveis e certos. Emmi Pikler atendeu a centenas de bebês e crianças no ambiente familiar, observando, junto com os pais dos bebês que acompanhava, para saber se eles “iam bem” (FALK, 2013) na vida cotidiana (cuidados, alimentação, brincadeiras etc.). Foram a experiência como pediatra de família e suas observações que lhe deram embasamento suficiente para dirigir o abrigo²⁰ de Lòczy em 1946.

A Abordagem Pikler, criada e desenvolvida por Emmi Pikler e suas colaboradoras, aborda o cuidar e o educar como elementos indissociáveis na relação com crianças de zero a três anos de idade e os discute de forma aprofundada. Para essa abordagem, a relação privilegiada com o adulto cuidador, a boa imagem de si, a boa saúde e a motricidade livre são pilares intrínsecos e imprescindíveis ao desenvolvimento saudável dos bebês (COSTA, 2019). Nessa perspectiva, o bebê é considerado como um ser ativo, potente e capaz desde que nasce. Essa é a concepção de bebê adotada nesta pesquisa.

São princípios fundamentais para o desenvolvimento através da motricidade livre a segurança afetiva do bebê, o amadurecimento cognitivo, o ambiente físico e o psíquico e a atividade autônoma que parte da própria criança. Martino (2017) refere que as crianças passam seu tempo trabalhando para crescer. Nos versos do cordelista Wellington Domingos²¹, também aprendemos sobre os fundamentos dessa abordagem:

²⁰ Nesta dissertação, o termo ‘abrigo’ é empregado porque foi utilizado na época em que Lòczy foi fundada e por ser a designação da maior parte da bibliografia existente. No entanto, atualmente, a nomenclatura empregada para nomear os espaços onde residem, temporária ou definitivamente, bebês e crianças sob a guarda do poder público é ‘instituição de acolhimento’.

²¹ Graduado em Geografia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2009) e Mestre em Geografia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2015). Atualmente é diretor do Aroeira Berçário e Educação Infantil. Ministra cursos e palestras sobre motricidade livre, Abordagem Pikler e atividade autônoma. É pesquisador da Abordagem Pikler e Abordagem Reggio Emilia desde 2011.

“(...) O cuidado que educa
É o centro da Abordagem
Apego, afeto e vínculo
Fazem parte da bagagem.
Movimento livre e autonomia
E emoção na “aprendizagem”.

Emoção porque o cérebro
Estabelece conexão
Entre movimento e conquista
O reflexo é a satisfação
Uma perfeita harmonia
Entre motor e cognição.

Respeitar os interesses
Da primeiríssima infância
É o papel do adulto,
Com prontidão e vigilância
Garantir relações estáveis:
Conquistas de relevância.

Em Lòczy podemos ver
Os princípios fundamentais,
São quatro, preste atenção
Que norteiam os demais:
Bebê com visão positiva de si;
E afeto. Esses dois são cruciais.

Dois já foram, faltam dois.
Mais um pouco de atenção.
Garantir a **Segurança física**
Em qualquer situação
E atividade autônoma,
Os quatro em conexão.

Pikler dizia que “**o bebê deve ter
uma visão positiva de si**”
Isso é muito importante
E reflete em seu agir:
Criança ativa e potente,
Protagoniza seu existir.

É preciso ter **afeto**
Com cuidado e carinho.
Na troca, ou banho do bebê
Na refeição: **mirar al niño.**
Ajudá-lo a ser participante ativo,
É esse o melhor caminho.

Nas relações pessoais
É preciso ter estabilidade.
Adultos com temperança
Nunca com agressividade
No toque, no olhar, na fala:

Respeito e previsibilidade.

É pelas mãos de quem educa,
Firmes, calmas e sensíveis
Que o bebê se sente seguro,
Com cuidados previsíveis
É feliz e muito ativo.
São ganhos imprescindíveis.

Portanto, a Abordagem Pikler
Mostrou outra concepção
De bebês potentes e ativos
Ao invés de atados, sem ação
Se antes eram passivos
Com Pikler, não são mais não.

Colocar que a pesquisa viu que Nossa pesquisa no arcabouço de estudos à luz da Abordagem Pikler nos revela a, ainda, modesta quantidade dos trabalhos acadêmicos embasados na Abordagem Pikler no Brasil e a necessidade de ampliar esse quantitativo. Isso contribuiu para que escolhêssemos esse referencial teórico como ponto importante para ampliar o conhecimento científico no meio acadêmico e, conseqüentemente, para a sociedade.

O primeiro estudo de que trataremos aqui foi realizado por Dalledone e Coutinho (2020). Essas autoras investigam as contribuições dos quatro princípios que norteiam a abordagem Pikler-Lóczy, a saber: “ 1) o profundo respeito pelo bebê e sua individualidade, reconhecendo-o como sujeito de direitos; 2) a valorização de sua atividade autônoma, baseada em suas próprias iniciativas, aliada ao foco no desenvolvimento gradativo da autonomia; 3) a importância do vínculo entre o adulto e o bebê, construído com base em uma relação afetiva privilegiada e de boa qualidade nos momentos de cuidados; 4) a liberdade de movimentos para que seu brincar seja livre e uma livre exploração de si mesmo e do entorno (p. 47)”. Para as autoras, esses princípios podem ressignificar os pilares da educação infantil para os bebês com idades de zero a três anos, uma vez que as práticas pedagógicas podem ser orientadas por dois pilares: o cuidado e as relações.

Santos e Villachan-Lyra (2021), ao investigar as contribuições da Abordagem Pikler na formação de educadores – de uma instituição de acolhimento- que atuam com crianças de zero a três anos, destaca a importância de esses princípios nortearem as práticas dos profissionais que trabalham com bebês e crianças pequenas. Assim, segundo as autoras, o desenvolvimento integral só poderá

acontecer em equilíbrio se existir segurança afetiva entre a criança e o adulto, em um ambiente potencialmente rico para ser explorado. Elas acrescentam que é preciso dirigir esse olhar para a formação dos educadores, com discussões sobre as experiências, o cuidado, o movimento livre e o cotidiano dos bebês e das crianças.

É preciso não intervir diretamente nos movimentos e nas brincadeiras e estimular as crianças a iniciarem suas atividades e a criarem os próprios desafios (sentença incompleta). O respeito aos horários de dormir e de acordar, “[...] o oferecimento de uma alimentação equilibrada que respeite a vontade da criança e a oportunidade de usufruir o máximo de horas ao ar livre são condições necessárias ao desenvolvimento autônomo dos bebês” (MELIM; ALMEIDA, p. 99, 2019).

Fochi *et al.* (2017) traz um olhar para a organização do cotidiano que recebe os bebês em creches e defendem que o ambiente deve ser intencionalmente planejado para potencializar as ações e o desenvolvimento dessas crianças. Segundo as autoras, quando se organiza um espaço pensado para a criança, ela poderá criar repertórios motores de maneira que sejam lembrados de acordo com sua maturidade. Então, proporcionar espaços em que as crianças possam fazer sua atividade com autonomia e brincar livremente favorece as aquisições e as aprendizagens a partir de erros e acertos, respeitando seus movimentos. Para que isso seja possível, é importante que o espaço seja estruturado para um brincar livre, com objetos e tempo necessários para que as experimentações e o brincar aconteçam.

Melim e Almeida (2019) compartilham esse mesmo olhar para os espaços educativos para a infância, ao descrever sobre incursões prático-reflexivas em instituições educativas que têm a abordagem de Emmi Pikler como referência para o desenvolvimento. As autoras relatam uma visita investigativa aos espaços Pikler, na França e em Barcelona, e reforçam a importância dos ambientes seguros, em que as crianças possam se movimentar, explorar e interagir com o meio e com os objetos de forma mais independente, assim como acontece na Escola Infantil Emmi Pikler. Elas também registram aspectos observados nessa vivência investigativa, como: “[...] ambiente organizado para as crianças, respeito à individualidade das crianças, pouca interferência dos adultos nas atividades das crianças, brinquedos diversos e coloridos ao alcance delas, poucas atividades dirigidas, grande movimentação das crianças” (MELIM; ALMEIDA, p. 106, 2019).

Mas, para além desse olhar da organização dos espaços, os autores Portugal, Gabriel e Piccinini (2019) ao realizarem pesquisas em creches públicas, ressaltam a valiosa e sensível atitude da educadora de observar as ações dos bebês enquanto eles brincam nesses ambientes que foram organizados, pois é a partir da observação que as educadoras podem perceber o brincar livre das crianças, a demanda, modificar os espaços para que elas tenham interesse, potencializar investigações e perceber se precisam de algum cuidado ou atenção mais próxima.

Essa participação da educadora, tanto para observar quanto para estar presente no ambiente - dentro do campo de visão dos bebês, mas sem interferir em seu brincar – contribui para que eles se sintam bem e encorajados para se movimentar, explorar e investigar o seu entorno de forma autônoma e segura (PORTUGAL; GABRIEL; PICCININI, 2019). Isso se justifica porque não é papel do educador distrair a criança dela mesma ou ficar estimulando-a como um animador de festa. Também não é a presença sufocante e insistente que irá garantir a qualidade das relações e do brincar, mas a presença respeitosa e comprometida, em que haja reciprocidade e confiança mútua, que sinaliza ao adulto a não necessidade de uma intervenção direta. Todavia, não intervir no brincar, nas investigações e nas explorações não exclui a troca de olhares, o apoio, a partilha de sentimentos de alegria ou até outro que se apresente em determinado momento (FREITAS, 2015; KELLETER; CARVALHO, 2019).

Garcia (2018), em sua dissertação de Mestrado, traz uma investigação a respeito das interações pedagógicas entre os bebês e suas professoras à luz de pedagogias participativas em uma creche pública municipal. Segundo a autora, essas perspectivas pedagógicas são um redimensionamento dos papéis dos atores educativos. Ela defende a criança como um ser competente e ativo. Essa é uma das premissas que a abordagem Pikler propõe. Assim, com o olhar para essa relação entre os bebês e o adulto, a autora enfatiza que as práticas das educadoras que prezam pelo olhar e pela escuta cuidadosas dos bebês proporcionam condições favoráveis ao bem-estar, ao desenvolvimento, à aprendizagem e à participação dessas crianças.

Essa atitude sensível contribui para que os bebês e as crianças pequenas revelem suas potencialidades, pois valida que são capazes de evidenciar suas intenções às ações partilhadas com as educadoras. Assim, a criatividade, a

curiosidade, a capacidade de observar e as manifestações de suas preferências e insatisfações por meio das várias formas de expressar a linguagem se evidenciam (GARCIA, 2018).

Em sua dissertação, Duque (2018) menciona a experiência da pediatra húngara com sua primeira filha, Anna Tardos. Uma prática em que se destaca a capacidade dos bebês de se desenvolverem com autonomia, que ficam livres para se movimentar e brincar de maneira a terem experiências apropriadas. A autora dirige um olhar para os momentos de cuidados e de educação com a criança, em sua pesquisa realizada em uma creche municipal. Ela afirma que Emmi Pikler acreditava que as relações entre o bebê e o adulto se estabeleciam nos momentos de cuidar e educar, em que são importantes a atenção e o zelo direcionados à criança nos momentos em que o adulto é solicitado.

Nesse sentido, o período das refeições, as trocas de fraldas, o banho e o momento de vestir o bebê são ocasiões que possibilitam o vínculo entre ele e o adulto. A autora registra que esses momentos eram bem organizados no Instituto Pikler-Lóczy, porquanto se respeitavam o tempo dos bebês, suas necessidades, suas reações e sua participação, sem pressa, mesmo que isso tornasse essas operações mais lentas (DUQUE, 2018).

Santos (2020), em sua dissertação, também investigou as interações que se estabelecem entre as cuidadoras/educadoras de bebês e de crianças pequenas de zero a três anos de idade em uma instituição de acolhimento, a partir desse olhar, construiu propostas de intervenções formativas para as educadoras. Segundo a autora, um dos fatores limitantes encontrados é o tempo e o espaço, porquanto a forma como esses dois pilares estão organizados na instituição interfere nos cuidados de qualidade e no movimento autônomo para o brincar livre. Outro ponto mencionado abrange a lacuna formativa das profissionais, no sentido de não perceber a importância dos momentos de cuidados para o desenvolvimento saudável da criança. Essa ausência foi percebida ao identificar cuidados realizados de forma mecânica, especificamente na hora do banho. Para isso, Santos (2020) elaborou uma ação interventiva, com base nos quatro princípios da Abordagem Pikler, de maneira a considerar o contexto da instituição e possibilitar reflexões em uma instituição de acolhimento como um espaço potente para os bebês e as crianças pequenas.

Com esse olhar para a formação das educadoras, Gabriel (2016) apresentou sua tese, que contemplou as contribuições do programa de acompanhamento para educadoras de berçário – PROACEB, baseado na abordagem pikleriana, para melhorar a qualidade das interações entre a educadora e o bebê. Na primeira etapa do seu trabalho, pesquisou sobre as contribuições do PROACEB para a atividade autônoma do bebê, a organização do espaço e a rotina do berçário, bem como as competências das próprias educadoras na interação com o bebê, e na segunda, fez um estudo de caso, em que investigou os relatos de uma das educadoras. A abordagem pikleriana, embasadora do PROACEB, foi útil como ponto de partida para abordar conhecimentos e competências importantes para uma boa interação da educadora com o bebê.

Abreu e Martins (2020) realizaram um mapeamento sistemático de teses e dissertações sobre as práticas das educadoras com bebês de zero a três anos de idade que estivessem alinhadas ao princípios piklerianos. De maneira mais específica, pretendeu-se compreender o que os estudos inspirados nessa abordagem estão indicando em relação ao papel da educadora de bebês. Os resultados apontaram que, no Brasil, a Abordagem Pikler ainda é pouco difundida, e seus princípios e conceitos estão, aos poucos, ganhando espaço nas instituições de educação superior. Além disso, os estudos indicaram que, ao compreender que os bebês são sujeitos competentes, com desejos e vontades, a educadora é estimulada a repensar suas ações e a assumir perfis de responsiva, observadora e pesquisadora, de maneira a refletir sobre sua prática.

Na perspectiva da relação educadora-bebê, as ideias de Pikler desafiam o profissional a desenvolver um olhar sensível e atento para quem é e o que faz a criança, no que se refere a cada gesto do adulto, na perspectiva de perceber as situações e as ações em que a criança se sente mais confortável, em especial, nos momentos de cuidados. Dessa forma, a abordagem pikleriana também nos possibilita questionar sobre as práticas de cuidados mecânicas, frias e impessoais, que, de alguma forma, afetam o desenvolvimento pleno e saudável da personalidade da criança (FREITAS, 2015).

Duque (2018) também destaca outro aspecto que caracteriza a Abordagem Pikler: a comunicação. A autora registra que, no Instituto Lóczy, os profissionais falam com as crianças e os bebês para antecipar a ação de cuidado, sobretudo nos

momentos da alimentação e da higiene. Essa atitude possibilita que a criança entenda o que vai acontecer, participe do momento de forma ativa e construa imagens para a base do pensamento, codificações e decodificações de sinais e gestos que poderão se transformar em linguagem verbal, o que oportuniza, também, a inserção da cultura da fala.

Em seu trabalho, Moraes (2019) menciona a relevância que é dada à abordagem Pikler para construir vínculos nos momentos de cuidados, tendo em vista que isso se contrapõe à cultura pedagógica de diversas escolas brasileiras. Esse trabalho, quase sempre, é feito por professores auxiliares e existe uma rotatividade de docentes conforme a idade da criança vai avançando. Outro ponto enfatizado pela autora é o fato de os professores serem responsáveis por uma grande quantidade de crianças, questão que também dificulta esse vínculo afetivo entre o adulto e o bebê.

Em sua pesquisa, Kelleter e Carvalho (2019) também apresentam a importância das contribuições da abordagem pikleriana com ênfase na educação especial inclusiva e na formação docente na educação infantil. De acordo com os autores, é preciso mudar o olhar diante de uma criança que tem alguma deficiência e perceber que esse ser também tem potencialidades e autonomia. O olhar pikleriano traz esse desejo de observar a criança respeitando seu ritmo, seu tempo e suas capacidades, embora haja quem questione as ideias de Emmi Pikler com perguntas como: O que pode fazer uma criança com deficiência sem a intervenção de alguém? Ou o que um bebê com deficiência é capaz de fazer?

Segundo Kelleter e Carvalho (2019), o trabalho de acompanhamento que eles buscam fazer consiste em romper os círculos viciosos e de negação em que muitas famílias ainda vivem e mostrar que essas crianças também são sujeitos competentes. Para isso, também é preciso idealizar tarefas diferentes e especiais, que valorizem e respeitem cada situação e a personalidade das crianças. É importante pensar nessa educação para além das classificações, dos rótulos e das denominações que, muitas vezes, impedem o desenvolvimento desse ser.

Silva e Frigatto (2018) investigaram o desenvolvimento de crianças de zero a três anos de idade a partir das intersecções entre os aspectos da Abordagem Pikler e da Epistemologia e da Psicologia genética de Piaget. As autoras explicam que, ao ousar fazer essa aproximação, elas consideraram que a teoria piagetiana “[...]”

fomenta-se das ideias acerca do desenvolvimento infantil, e a abordagem pikleriana nos remete à prática, partindo de princípios próximos, como a autonomia e o papel do educador na grande tarefa do educar e de cuidar” (SILVA; FRIGATTO, 2018, p. 39).

Segundo as autoras, um dos pontos semelhantes entre a abordagem pikleriana e o pensamento piagetiano é a necessidade de proporcionar autonomia às crianças. Para isso, o adulto deve intervir o mínimo possível, considerando a fase de desenvolvimento da criança, e criar espaços em que elas possam se desenvolver e conseguir suas conquistas a partir das próprias investigações. Permitir que as crianças busquem o que querem aprender ou investigar é um dos meios importantes para o desenvolvimento autônomo. Uma vez que esse fator possibilita chegar a essência da autonomia, que é levar as crianças a tomarem suas decisões.

Outro ponto de encontro apontado pelas autoras é de que a teoria piagetiana e a abordagem de Pikler se contrapõem a explicações empiristas e inatistas, no sentido de considerar os bebês como sujeitos passivos, aos quais os adultos precisam ensinar tudo ou que nascem prontos e irão se desenvolver sozinhos. Mas, para chegar às insatisfações desses pressupostos, Silva e Frigatto (2018) afirmam que Pikler e Piaget pensavam que uma das ferramentas de trabalho mais importantes para chegarem às suas discussões e ideias era a observação. Segundo as autoras, era através das observações que esses pesquisadores construía seus protocolos e observavam os bebês e as crianças pequenas.

Ao investigar as ações que os bebês de 6 a 14 meses revelam através de suas experiências nos contextos de vida coletiva, Fochi (2013) mostrou que as ações ligadas à comunicação, à autonomia e ao saber-fazer foram as mais evidenciadas. Então, para responder aos questionamentos levantadas pelo autor, a partir do significado das ações dos bebês, ele defende que, ao invés de planejar a atividade a ser oferecida, é mais interessante planejar elementos como o tempo, os espaços, os materiais, a organização do grupo e o tipo de intervenção.

Em sua dissertação, Pinheiro (2018) investigou como as imagens de crianças podem ser construídas, reafirmadas e reveladas, considerando a organização do tempo, do espaço e dos materiais que são oferecidos para os bebês em uma escola de educação infantil. De acordo com a autora, é possível afirmar que as crianças, desde bem pequenas, são capazes de agir com competência e autonomia e que

aprendem, interagem e se relacionam com o mundo externo por meio de diferentes linguagens.

Pinheiro (2018) ressalta que a tarefa cuidadosa de planejar e organizar os espaços para os bebês requer que o educador conheça os bebês e/ou crianças que integram aquele grupo. Quando o espaço é seguro e de boa qualidade, ao mesmo tempo em que é possível apresentar desafios e uma variedade de materiais, contribui para que os bebês sejam competentes e autônomos, descubram novas habilidades corporais e brincadeiras e alcancem todo o potencial de sua imaginação. A autora defende, então, a relação existente entre a qualidade do espaço preparado e a qualidade do aprendizado.

2.3.2 A premissa da segurança afetiva

A segurança afetiva é um conceito proposto por Pikler e diz respeito ao sentimento estabelecido por meio do vínculo entre o adulto cuidador e o bebê. Emmi Pikler acreditava - e sua Abordagem sustenta - que é através da relação privilegiada com um adulto (cuidador de referência) que o bebê constitui o vínculo e a segurança afetiva necessários ao seu desenvolvimento saudável. A segurança afetiva do bebê é fruto dessa relação estável e de confiança com esse cuidador e é por meio das interações que ocorrem nos cuidados cotidianos, como banho, troca, alimentação e sono, da forma como o bebê é tratado nesses momentos que ele se torna capaz de confiar nele mesmo, no outro e no mundo.

Para a Abordagem Pikler, nos diálogos entre o adulto e o bebê, que devem acontecer durante a realização das atividades cotidianas, nos momentos dos cuidados corporais, o adulto cuidador deve ter uma atitude afetuosa e de cooperação com o bebê e garantir tempo suficiente para que se estabeleça uma relação segura e estável nesses momentos.

Essa atitude, durante a realização dos cuidados, é impulsionada pelas palavras que antecedem o que será feito com o corpo do bebê. Ele é avisado quando vão lhe dar banho, que vão virá-lo de bruços para lavar suas costas e que vão introduzir a mamadeira. Isso é dito com as palavras mais amorosas e próximas do sentir daquele encontro entre a cuidadora e o bebê. Assim, o adulto permite que o bebê seja ator nesse processo tão importante que envolve seu corpo (KÁLLÓ;

VAMOS, 2006).

A importância da troca de olhares com o bebê, de dar a ele o tempo necessário para suas respostas, de antecipar com palavras todas as ações a serem realizadas, permite a participação e o consentimento do bebê nos momentos de atenção individualizada. (MONSÚ, 2012, p. 24).

Pikler, segundo Deligne (2014), assevera que, enquanto as crianças não conseguem se alimentar sozinhas, segurando a colher, esse processo deve ser realizado individualmente, no colo da educadora, com respeito às suas necessidades e às suas reações. Ela pode antecipar verbalmente as ações, solicitando o auxílio do bebê e inserindo-o como sujeito ativo nesse momento.

[...] considera-se que o momento da alimentação é bastante propício para que haja trocas entre o bebê e seu cuidador. Assim, esse contexto específico é essencial para o desenvolvimento inicial da criança como membro da cultura da qual faz parte. (SEABRA; MOURA, 2005, p. 81).

Por volta dos dois anos, a criança se alimenta em pequenos grupos e inicia seu papel de membro do mundo social, convivendo com os outros num momento de muita amorosidade (DELIGNE, 2014). É assim que se nutre a sociabilidade. Como consequência desses momentos, primeiro de modo individual e, depois, em grupos pequenos, a relação afetiva entre a criança e o adulto é consolidada, especialmente pela qualidade da comunicação. “Nesses momentos de interação e de intersubjetividade, constrói-se na criança um vínculo entre o outro e ela mesma, que se inscreve em seu corpo e permanecerá ativo pelo resto de sua vida” (KÁLLÓ; VAMOS, 2006).

As experiências prazerosas obtidas durante o tempo que passaram juntos enriquecem e diversificam a relação entre a criança e o adulto e fazem com que elas sejam cada vez mais estreitas. 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 e rápidos são sinais de indiferença, desatenção ou impaciência (TARDOS *apud* FALK, 2016, p. 62).

É a partir do vínculo estabelecido com o adulto de referência que o bebê estabelece um vínculo de segurança afetiva e torna-se competente para se desenvolver de forma autônoma. É pela presença do adulto que ele consegue suportar sua ausência por determinado tempo e brincar livre.

É crucial possibilitar que a criança se sinta segura no ambiente sem intervenção do adulto. Sobre isso, Winnicott (1975) traz algumas contribuições quando postula o conceito de 'objeto transacional'. Primeiramente, o bebê estava entrelaçado com a mãe; depois, ele já apresenta certa autonomia: a percepção do self. Um exemplo do objeto transacional seria o seio materno, e a transação estaria na passagem por um dedo na boca, um paninho etc. Winnicott descreve o objeto transicional como o que, com a permissão e o reconhecimento dos pais, possibilita a ilusão de encontrar um suporte na realidade (WINNICOTT, 1975). Por meio desse objeto de valor simbólico, há um encontro com o seio materno, segundo o exemplo, ou seja, um encontro com sua mãe. Quando as cuidadoras de um berçário permitem que o bebê esteja com seu objeto transicional no espaço onde fica, traz sua mãe, de forma ilusória, para participar do seu dia a dia.

A segurança afetiva é fundamental para que o bebê se desenvolva saudavelmente. É na relação segura e estável com o seu cuidador que o bebê constrói um vínculo e o sentimento de se sentir seguro em relação à sua saúde e ao bem-estar. Com confiança em si mesmo e no outro, ele é capaz de descortinar o novo mundo onde acaba de chegar com toda a sua potência e alegria de viver.

2.3.3 A construção da autonomia do bebê como percurso

O dicionário define o termo autonomia como "a capacidade de governar-se pelos próprios meios" (DICIONARIO OXFORD...). Segundo Tardos e Feder (2017), a autonomia é a capacidade de um indivíduo assumir plena responsabilidade de seus atos. Porém, apesar de muitos pais e profissionais quererem ver os bebês se tornarem autônomos, nem sempre, sabem o que deve ser feito para conseguir isso.

Chokler (2017) sugere que é importante distinguir a autonomia de falsa-autonomia, quando o que existe é uma aparência de poder saber e poder fazer, mas que se concretiza com mecanismos mais ou menos frequentes de submissão e adaptação. Nesse caso, o bebê é induzido a cumprir uma tarefa. E mesmo que não esteja amadurecido o suficiente para realizá-la, ele faz porque ama quem o induz para não se sentir abandonado. Nesse caso, o que se inaugura é um sentimento de insegurança, de vazio.

Segundo Falk (2003), o bebê carrega um potencial inato de crescer e se desenvolver; uma forma interior, um desejo de experimentar com o próprio corpo e com os objetos. Nesse processo de crescer e desenvolver, há uma progressão permanente e uma sucessão de etapas comuns para todos os bebês, o ritmo como ocorrem é que são individuais. A atividade autônoma do bebê mobiliza essas potencialidades específicas. Quando ele se torna capaz de atuar de maneira adequada para dominar seus movimentos, adquire conhecimento sobre si mesmo, sobre suas capacidades e sobre o mundo ao seu redor. É por meio da atividade autônoma que o ele desenvolve sua autonomia.

A criança pode brincar sozinha e tirar proveito disso”. A hipótese é essa: a atividade autônoma decidida, perseguida pela criança – atividade que brota do desejo dela mesma – é uma necessidade fundamental do ser humano desde o nascimento. A motricidade em liberdade (Segundo Pikler) e um ambiente rico e adequado, de acordo com o nível dessa atividade, são as duas condições *sine qua non* para satisfazer essa necessidade. (TARDOS, FEDER, 1984, p. 85)

Nesse percurso de construção da autonomia do bebê, a Abordagem Pikler nos revela o conceito de motricidade livre, que apresentaremos agora, como pilar fundamental para o desenvolvimento saudável dos bebês e a construção de sua autonomia. É preciso entender esse conceito de motricidade livre para entender a construção da autonomia do bebê como um percurso. A motricidade livre é muito mais do que se movimentar, é a atividade autônoma da criança baseada em suas próprias iniciativas (FALK, 2011). O bebê pode, em qualquer momento, descobrir movimentos por si só. Se estiver livre para agir, ele pode exercitar sua motricidade, fazer pesquisas e brincar. Brincando, pode conhecer o mundo, descobrir e testar suas ações com os objetos, com o outro e consigo mesmo e aprender por meio das experiências exploratórias, com sentido, planejando, fazendo e controlando os resultados.

Com o movimento livre, os bebês conseguem brincar e iniciar seu processo de descobertas. A brincadeira livre lhes possibilita experiências sensoriais com o mundo, logo, por meio do movimento, os bebês aprendem e se desenvolvem. Proporcionar o brincar livre aos bebês é colaborar para que pensem, pois eles pensam enquanto se movimentam. Quando uma criança atua por iniciativa e interesse próprios, adquire capacidades e conhecimentos muito mais sólidos do que quando lhe ensinamos.

Segundo Falk (2003), quando se permite que a criança experimente um objeto e tente todas as ações diferentes que pode fazer com ele, ela descobre suas potencialidades, entende que o mundo tem sentido e se dá conta de que é capaz de entendê-lo. Em todos os níveis de seu desenvolvimento, sua própria ação a ajuda a aprender a fazer coisas que lhe dão, de alguma maneira, um sentimento de êxito. Isso lhe abre virtualmente possibilidades ilimitadas de experimentar, por meio da atividade, algo parecido com a competência. A criança vive essas experiências, ganha confiança em si mesma e pode agir de forma diferente em situações problemáticas que surgem nas instituições. Por isso, depende claramente do adulto que o interesse da criança pelo mundo que a rodeia se mantenha de forma exitosa. Também é o adulto que deve, continuamente, criar condições para que a brincadeira livre e independente possa prosperar (KÁLLÓ, 2006).

O espaço onde o bebê se encontra também deve ser organizado de forma a auxiliar em seu desenvolvimento. A riqueza aqui se traduz no que propicia estímulos, desafios, sem objetos perigosos para as crianças e que o adulto não precise fazer intervenções (MONSÚ, 2012). A disposição dos objetos no ambiente também importa, porquanto aguça a curiosidade para explorá-los. Ainda conforme Monsú (2012), para que o ambiente respeite cada bebê como indivíduo único, deve ser planejado baseando-se nas necessidades individuais de cada criança. As cuidadoras percebem, observam, instigam essas curiosidades e promovem o desenvolvimento intelectual e cultural das crianças (MELLO; SINGULANI, 2014).

Quando o adulto permite que a criança se movimente em liberdade, o potencial da ação e da experimentação possibilita que ela se torne e perceba-se como cada vez mais capaz. Além disso, é pela costura com a exploração livre que a criança aprende, por si só, os limites e as leis de seu corpo e dos objetos que a cerca (BONNAUD *et al.*, 2008).

Seguro e com possibilidade de se movimentar livremente, o bebê é capaz de brincar por sua própria iniciativa, com autonomia e alegria. O bebê é capaz de viver!

2.3.4 Como brincam os bebês?

Para o bebê, o mundo é uma grande novidade e oportunidade de explorar. Emmi Pikler (1902 -1988) também destaca a importância do brincar livre do bebê de

acordo com sua curiosidade natural e de seu interesse, proporcionando às crianças elementos importantes para o seu pleno desenvolvimento, como escolhas, descobertas, autodesafios e novas conquistas. De acordo com a autora (1988), o brincar livre é um importante instrumento de aprendizagem do bebê (KÁLLO, 2017):

Recentemente tem ocorrido grandes discussões sobre se deixar uma criança brincar demasiadamente de forma livre poderia prejudicar o seu desenvolvimento. Nós temos um ponto de vista oposto, o brincar livre, independente, sem ajuda ou incitação de quem a cuida (que no âmbito familiar significa a presença dos pais) é fundamental para o desenvolvimento. Gostamos de chamá-lo a universidade da criança. Porém isso só funciona se proporcionarmos continuamente elementos condutores externos e se a criança está ativa e ocupada, inclusive sem a presença do adulto. Mas isso só é possível para a criança que tem uma boa relação com a educadora e que se sente segura brincando, inclusive quando o adulto está fora da sua vista. É um esforço considerável dar a criança à quietude de requerer esse tipo de brincadeira dentro de um grupo de crianças. Pensamos que o esforço vale a pena! (KALÓ *apud* BALOG, 2017, p. 60).

O brincar é um acontecimento espontâneo e interativo que influi diretamente na cultura infantil. Quando brinca, o bebê dispõe da bússola para navegar seu mundo corpóreo, interno, externo e aprende com os contextos e as representações socioculturais que seguirão com ele durante toda vida. O brincar contínuo possibilita novas oportunidades de aprender e de complexificar o pensamento. Contudo, o destaque é para o brincar livre, espontâneo, por iniciativa e interesse do bebê. É brincando que ele conhece o mundo que habita, o próprio corpo e os espaços que ocupa e apreende os contextos e as representações socioculturais que o acompanharão por toda a vida. Enquanto brinca, o bebê pode descobrir e testar suas ações sobre os objetos, sobre o outro e sobre si mesmo e tem a oportunidade de aprender com sentido, planejando, fazendo, refazendo.

Nesse processo de brincar, repetindo suas ações, o bebê vai adquirindo novas possibilidades de aprendizados e de complexificação do pensamento. Assim, quando um bebê atua por iniciativa e interesse próprios, brinca de forma espontânea e pode adquirir habilidades e conhecimentos muito mais consistentes do que se forem ensinados.

O adulto tem um importante papel no brincar dos bebês, é a referência de segurança e um parceiro que apoia sua iniciativa. É o adulto quem deve escolher os objetos, tornar o ambiente instigante e seguro para que o bebê brinque. Deve estar presente, observando o que ele faz, para que se sinta confiante e seguro. Esses são

pontos muito importantes que sustentamos nesta pesquisa, ao longo da formação dos cuidadores e da observação dos bebês.

O adulto não deve invadir ou direcionar a brincadeira do bebê com comandos e orientações. Seu papel é de coadjuvante, e o bebê, de protagonista do seu brincar. Brincar é a vida dos bebês!

2.3.5 A importância da observação do bebê

Não fomos educados para olhar pensando o mundo, a realidade, nós mesmos. Nosso olhar cristalizado nos estereótipos produziu, em nós, paralisia, fatalismo, cegueira. Para romper com esse modelo autoritário, a observação é a ferramenta básica nesse aprendizado da construção do olhar sensível e pensante (FREIRE, 2012, p. 45).

Freire (2012) nos convida a educar o olhar, a observar para conhecer. Foi com base nessa perspectiva que esta pesquisa foi desenvolvida. “É preciso força pra sonhar e perceber que a estrada vai além do que se vê” (Marcelo Camelo)²². E o que conseguimos ver quando observamos um bebê?

[...] antes de tudo, é preciso observar a criança, precisamos conhecer nosso filho. Isso parece ser muito simples; de fato, não é uma tarefa simples, de jeito nenhum [...] Pois só os olhos não são suficientes para ver. É preciso saber observar; sentir e pensar no lugar do bebê, poder entrar em seu mundo, identificar-se com ele (PIKLER, 1962, p. 12).

Em seu trabalho como pediatra da família, Emmi Pikler ajudou muitos pais a enxergarem o filho real, e não, o imaginário e idealizado. Com as orientações sobre como observar que dava aos pais dos bebês que atendia, Emmi Pikler os ajudou a compreender bem mais seus filhos, seus desejos e seus sinais. A partir da observação, os pais passaram a aceitar melhor o bebê real e a se conscientizar de suas capacidades, ajudando-os a construir um bom relacionamento pais-bebês.

É necessário observar o bebê para entender o que ele faz, como se desenvolve, como suas emoções se manifestam e entender que ele desperta no adulto um sentimento de confiança e respeito. Assim como nos bebês a recíproca é, também, verdadeira.

Conhecer os bebês a partir deles mesmos, isto é, efetuar um exercício contínuo e aprimorado de observação, percepção, penetração, participação e

²² Além do que se vê - Música de Los Hermanos.

interação no aqui e agora deles. A observação rompe com as paredes sólidas-disciplinares e se aproximava dos bebês, da natureza e transdisciplinaridade.

A assunção de critérios e valores próprios de pensar, sentir, dizer, saber e fazer, aprendidos e reproduzidos num quadro de relações sociais em contextos educativos, estável e durável, torna-os patrimônio cultural inerente ao grupo de crianças. Assim, são esses pensares, sentires, dizeres, saberes e fazeres, pela sua gênese, reconhecimento e partilha em atividades cotidianas coletivas que estruturam as culturas infantis (FERREIRA, 2002, p. 120).

O bebê, por sua vez, precisa do olhar do outro para se desenvolver de forma saudável, e a observação é mais fundamental ainda. O bebê ativo se abastece do olhar do adulto, física e psiquicamente, com a sensação de que está sendo observado atentamente. Ele precisa ser visto, ouvido, compreendido e observado. Observar é imperativo para o bom desenvolvimento humano, e ser observado, também!

Através da observação e de uma presença consciente, o adulto consegue perceber o que o bebê realmente faz e aprende a respeitá-lo e a confiar nele. Adulto e bebê constroem uma relação de confiança mútua, com ganhos que irão repercutir por toda a vida.

2.3.6 O papel do adulto no brincar dos bebês

Soares (2017) assevera que a formação continuada é necessária na área da educação infantil, pois, baseada no pensamento de Pikler, ela entende que o bebê é um ser capaz desde que nasce. Portanto, é importante compreender que o vínculo afetivo com o adulto contribui para o desenvolvimento pleno, especialmente quando esse vínculo acontece nos procedimentos do cuidado.

Sobre o brincar espontâneo, só se configura quando o adulto permite que a criança tome a iniciativa. É esse o brincar que a bandeira pikleriana ergue e defende. Uma contribuição fundamental nasceu de Anna Tardos, presidente da Associação Húngara Pikler-Lóczy, que descreve com riqueza os principais momentos do brincar livre. Vejamos (sintamos também): Olhar ao redor é o primeiro instante, quando os olhos dançam no corpo do bebê, que se movimenta com autonomia. A posteriori, descobre as mãos, observa-as, sente-as em sua face, até alcançar algum controle sobre elas e acompanhar com os olhos seu movimento e,

segundo a estudiosa, a coordenação visomanual, habilidade de toda uma vida. O bebê vai desenvolvendo também a capacidade de escolher, de observar e de provocar mobilidades e estímulos sonoros manipulando objetos. O bebê, que é um ser capaz, consegue mais uma conquista: alcançar o objeto com as duas mãos, sem deixar que ele caia, usando os dois hemisférios cerebrais e exercitando a coordenação até mesmo dos braços e das mãos (FALK, 2017).

A ordem é a desordem: o bebê toca, empurra, balança o brinquedo, que, por sua vez, reage, seja rolando, escorregando, tremendo ou até de outra forma. Ele percebe que, com a própria força, pode gerar movimentos de objetos. Também consegue brincar com dois brinquedos concomitantemente. Assim, cada vez mais, amplia suas possibilidades se brincar livremente:

Harmonia nos gestos, facilitando as manipulações, esquema corporal preciso, que permite maior equilíbrio e coordenação psicomotora, prudência, evitando acidentes, sentimento de competência, que gera autoestima positiva e segurança emocional, concentração e criatividade, necessários ao longo da vida (SOARES, 2017, p. 39).

É crucial compreender o conceito de socializ(ação) também no que concerne à díade adulto-bebê. Inspiremo-nos na tese de doutorado de Gomes (2012), que faz uma articulação entre a sociologia da infância e os processos de socialização contemporâneos. Para tal, aproxima-se e contrapõe-se através de William Corsaro, Jens Qvortrup, François Dubet e Norbert Elias.

Sob o ponto de vista de Corsaro (2011), grande parte do pensamento sociológico sobre crianças e infância vem do trabalho teórico sobre socialização. Ele apresenta dois modelos diferentes. O primeiro é o modelo determinista, em que a criança (projetamos para compreensão do bebê) é percebida de forma passiva diante da sociedade. E o segundo é o modelo construtivista, que considera a criança como agente ativo e aprendiz. Em ambos os modelos, tem-se a força da estrutura, que é a sociedade agindo de forma supervalorizada à ação do indivíduo. Assim, nesses modelos, as crianças são objetos de indução social pelos adultos.

O que acontece no modelo determinista? A sociedade apropria-se da criança, que nada mais é do que um iniciante, e, a posteriori, auxilia a manter a sociedade. Simplesmente uma ameaça a ser controlada. O que ela deve se tornar é um membro competente e contribuinte. Dessa árvore, surgiram dois frutos: o modelo funcionalista (anos 50/60) e o modelo de reprodução. O primeiro trata da ordem, da

importância de formar e preparar crianças para obedecerem a essa ordem. Já o modelo de reprodução foca os conflitos e as desigualdades sociais.

Ainda sobre o modelo funcionalista, destacamos Durkheim (1965), que define a educação como socialização:

A educação é a ação exercida, pelas gerações adultas, sobre as gerações que não se encontrem ainda preparadas para a vida social; tem por objetivo suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política, no seu conjunto, e pelo meio especial a que a criança, particularmente, se destine. (DURKHEIM, 1965, p. 41).

A criança era silenciada por esses estudos, que negaram sua voz, sua condição social e seu papel ativo. Porém, durante muito tempo, essa abordagem foi a posição dominante na Sociologia da educação. A educação deveria promover habilidades físicas, morais e intelectuais nas crianças, para que ficassem completas e maduras quando se tornassem adultas. Podemos visualizar esse olhar embaçado nesta citação:

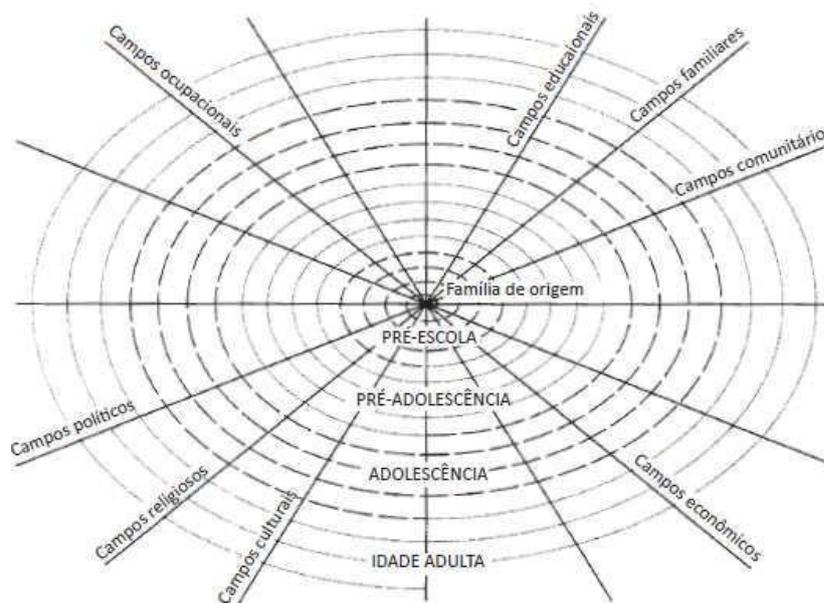
A sociedade se encontra, pois, em face de cada nova geração, com que em face de uma tabula rasa, sobre a qual será preciso construir quase tudo de novo. Será preciso que, pelos meios mais rápidos, ela acrescente ao ser egoísta e associal que acaba de nascer, uma natureza capaz de aceitar a vida moral e social. Eis aí a obra da educação [...] A educação não se limita a desenvolver o organismo, no sentido indicado pela natureza, a tornar tangíveis os germes, ainda não revelados à procura de oportunidade para isso. Ela cria, no homem, um ser novo (DURKHEIM, 1965, p. 83).

Os teóricos dos modelos reprodutivistas (Bourdieu e Passeron, por exemplo) percebiam a criança como produto de um processo de perpetuação dos valores dominantes da sociedade. Dessa forma, estaria minimizada a relação das crianças tanto na participação quanto na reprodução cultural, ignorando as contribuições da infância voltadas para esse cenário. Corsaro (2011) entende que essas teorias reprodutivistas e funcionalistas

podem ser criticadas por sua preocupação excessiva nos resultados da socialização, pela subestimação das capacidades ativas e inovadoras de todos os membros da sociedade e por sua negligência em relação à natureza histórica e contingente da ação social e da reprodução. Esses modelos simplificam processos complexos, e no processo, ignoram a importância das crianças e da infância na sociedade (CORSARO, p. 21).

Corsaro (2011) também apresenta a noção de reprodução interpretativa e traz um modelo de teia global das associações de desenvolvimento da criança em suas culturas. Nesse sentido, as crianças são afetadas pelas sociedades e pelas culturas, porém também as afetam.

Figura 2 – Teia global de Corsaro



Fonte: Modelo da teia global (CORSARO, 2011, p. 38)

Corsaro (2011) afirma que

as famílias são muito importante para a noção de reprodução interpretativa. As crianças na sociedade modernas, contudo, começam a interagir em outros locais institucionais com outras crianças e adultos que não são membros da família, em uma idade precoce. É nesses domínios institucionais, bem como na família, que as crianças começam a produzir e a participar de uma série de culturas de pares. (CORSARO, 2011, p. 38)

O modelo da teia global de Corsaro costura a ideia de que a criança (vale para o bebê) está continuamente participando e integrando duas culturas – a das crianças e a dos adultos – e essas culturas são intimamente interligadas.

Depois de finalizar esse percurso de apresentação teórica e os fundamentos que embasam nossa pesquisa, apresentaremos o delineamento metodológico proposto para atender aos objetivos propostos para a pesquisa.

3 METODOLOGIA

*Receita de olhar
Nas primeiras horas da manhã,
desamarre o olhar.
Deixe que ele se derrame sobre todas as coisas belas.
O mundo é sempre novo,
e a Terra dança e acorda em acordes do sol.
Faça seu olhar imensa caravela.
(MURRAY, 1997).*

Como já referimos, o objetivo geral desta dissertação foi de investigar as contribuições da observação na atitude de confiança da mãe e na autonomia do bebê ao brincar. Para isso, elencamos os seguintes objetivos específicos: 1) Investigar qual a percepção da mãe sobre o papel do adulto no brincar do bebê; 2) Verificar como a atitude de observação da mãe contribui para a sua atitude de confiança em relação ao brincar do bebê; 3) Analisar como a atitude de observação da mãe contribui para a autonomia do bebê ao brincar.

Optamos por fazer uma pesquisa que se configurasse como uma abordagem qualitativa. De acordo com Minayo (1994), nas transformações do sujeito, os fatos não podem ser considerados sem historicidade, fora de um contexto social, político e econômico.

Nessa conjuntura, a pesquisa foi baseada em viés qualitativo, que nos pareceu o que dialoga melhor com os objetivos deste trabalho, porquanto lidamos “com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (MINAYO, 1994, p. 21). Além desse caráter qualitativo da pesquisa, também recorreremos ao estudo descritivo, uma vez que pretendemos descrever tanto a atitude do adulto ao observar o bebê brincando quanto a atividade autônoma dele diante da postura do adulto.

O método de pesquisa utilizado foi o de estudo de caso, uma categoria de investigação que tem como objeto de estudo uma unidade de forma aprofundada de um sujeito, ou o grupo de pessoas de uma comunidade (FREITAS; PRODANOV, 2013). Yin (2015) define o estudo de caso como

uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo (o caso) em profundidade e em seu contexto de mundo real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto puderem não ser claramente evidentes (YIN, 2015, p. 17).

Sabemos que é difícil definir a causalidade dos fenômenos, visto que eles são influenciados por uma série de fatores. Ainda assim, vislumbrávamos caracterizá-los, revelá-los assim como os fatos que os influenciavam.

A investigação do estudo de caso enfrenta situação tecnicamente diferenciada em que existirão muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados, e como resultado conta com muito mais fonte de evidências, com os dados precisando convergir de maneira triangular, e com outro resultado. Beneficia-se do desenvolvimento anterior das proposições teóricas para orientar a coleta e a análise dos dados (YIN, 2015, p. 18).

Gil (2009) concorda com esse posicionamento ao afirmar que o estudo de caso tem um aspecto pluralista. Não se opõe a outros delineamentos, o contrário, complementa-os. Assim, adotamos os pressupostos de Yin (2015), que afirma que o estudo de caso é usado em muitas situações e contribui para o conhecimento acerca dos fenômenos individuais, grupais, organizacionais, sociais, políticos e similares. Assim, a escolha por esse método de pesquisa se justifica porque desejamos nos apropriar da dinâmica das relações entre cuidadores e seus bebês e como eles se colocam em relação à sua observação.

Além disso, Laville e Dionne (1999) apontam mais uma das vantagens da pesquisa qualitativa:

É verdade que as conclusões de tal investigação valem, de início, para o caso considerado, e nada assegura, a priori, que possa se aplicar a outros casos. Mas também nada o contradiz: pode-se crer que, se um pesquisador se dedica a um determinado caso, é muitas vezes porque ele tem razões para considerá-lo como típico de um conjunto mais amplo do qual se torna o representante, que ele pensa que esse caso pode, por exemplo, ajudar a melhor compreender uma situação ou um fenômeno complexo, até mesmo um meio, uma época (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 156).

Salienta-se que a profundidade vinculada ao caso particular não exclui a generalização, pois a crença é de que os sistemas humanos apresentam uma característica de totalidade e integridade e não apenas uma coleção de traços, o que exige do pesquisador competência para analisar e interpretar dados (GIL, 2009).

Nesse caminho metodológico, este trabalho representa a voz da cuidadora e do bebê com todo o seu processo de transformação como mediadora, o que envolve *antidogmatismo*: Cuidadores e bebês têm conhecimentos! Há mediação teoria-prática sem desconsiderar saberes populares e próprios dos participantes; *restituição sistêmica*: não se trata de introduzir a perspectiva pikleriana, mas de acreditar em seu potencial e apresentar suas características e história sem impor verdades absolutas, ciente de que também aprenderá. Cuidadores e bebês têm história, e elas se encontram em contínua afloração. Também se devem considerar a simplicidade de comunicação, a autoinvestigação e controle através de técnicas dialogais.

Em seus estudos sobre a questão da videografia, Flick (2009) refere que, primeiramente, é preciso desconstruir antes de filmar. Mas, desconstruir o quê? O ceticismo quanto à naturalidade das gravações. Segundo Hopf (1985, p. 93-94), as gravações proporcionam uma “ampliação das opções para uma avaliação intersubjetiva das interpretações [...] para a consideração dos efeitos entrevistador e do observador na interpretação [...] e para a flexibilidade teórica” em comparação com os “protocolos de memória, necessariamente mais seletivos”.

Convém enfatizar que a filmagem não foi feita pela pesquisadora, mas pela mãe do bebê, que já é familiar a ele. Ou seja, não será um corpo estranho o filmando, mas sim uma presença viva de seu cotidiano que ali se encontra de forma habitual, com a diferença de estar filmando. Além disso, o objeto “celular” e a ação de um familiar fotografando ou fazendo uma filmagem também são atividades não extraordinárias que acontecem em seu dia a dia. Logo, haverá uma díade favorecedora: a mãe que filma de uma forma familiar para o bebê.

O celular e a cuidadora não são estranhos ao bebê. A filmagem, então, por consequência, ganha habitualidade. Acreditamos que o bebê nota que está sendo filmado, que há um objeto que vai em sua direção, que aponta para ele. Nesse aspecto, isso significa valorizar o bebê como uma pessoa inteligente e observadora. Por isso não recomendamos que se filme “escondido” do bebê, porque valorizamos o bebê como um sujeito a receber condições éticas de pesquisa. Logo, ele pode perceber que está sendo filmado, que um objeto manuseado ou colocado por um adulto se direciona para ele com atenção. Assim, o bebê terá liberdade de não

gostar dessa ação e se dirigir ao adulto com uma atitude voltada para o objeto que impulsiona uma interrogativa de agradabilidade de tal procedimento.

Nesse contexto, os registros videográficos dos bebês brincando livremente representam uma atividade de contação de histórias (a história do bebê naquele momento). Destaca-se, ainda, que o tempo de gravação e a forma como isso foi feito respeitam, inclusive, o acontecer a posteriori das leituras prévias de materiais da formação para cuidadoras oferecido gratuitamente pela própria pesquisadora. Afinal, há um interesse maior: o de fazer sentido.

Sarmiento (1997) aponta meios de ouvir a voz das crianças. Nesse caso específico, ouvir ultrapassa até mesmo escutar, mas expressa as inúmeras outras linguagens da riqueza e complexidade do universo dos bebês quanto às suas diversificadas maneiras de se expressar.

A vida do bebê importa: suas palavras, gestos, olhares, balbucios, enfim, suas diversas expressões e manifestações. Assim, o engatinhar metodológico se desenvolve por meio de estratégias sensíveis para olhar para os bebês e seus mundos, a partir deles mesmos, com um sentimento de estranhamento, procurando observá-los em sua alteridade. Além disso, devido à tamanha riqueza, muitas nuances se perderiam no espaço-tempo sem repetição de um ao vivo. Por sua vez, o vídeo possibilitará a repetição dinâmica do vivenciado no momento do brincar livre dos bebês. Em outras palavras, assistindo ao vídeo, pela primeira vez, não será registrado, o que, talvez, só se tornaria perceptível pela quinta vez assistindo ao vídeo. Trata-se da riqueza dos detalhes que se somam à pesquisa e serão valorizados.

Corroborando o que até então foi construído, Sadalla e Larocca (2004, p. 423) afirmam que “a videogravação permite registrar, até mesmo, acontecimentos fugazes e não-repetíveis que muito provavelmente escapariam a uma observação direta”.

Nesse corpo metodológico em desenvolvimento, os bebês são atores, e não, objetos. Por isso a videografia é importante. Quando nos colocamos diante de crianças de zero a três anos de idade, é crucial reconhecer e assumir como legítimas suas maneiras de se comunicar e se relacionar. Os bebês têm o que dizer a nós adultos, todavia só poderemos ter acesso a esses conhecimentos se

aceitarmos suspender nossos entendimentos e certezas. O caminho é a leveza e uma lógica própria, outra, que não a adulta.

Assistir às filmagens dos bebês quando eles brincam livremente é, primeiramente, um convite para visualizar a descristalização do olhar sobre eles e seus potenciais ricos e autônomos, ressaltando o enlace entre a pesquisa e a ação ética e política. Todos os momentos de trocas acerca do cotidiano dos bebês foram importantes. O vídeo não está ali, cristalizado. A pesquisadora assiste, reflete, devolve ao cuidador o seu olhar. Tudo está em movimento. O vídeo fala e, posteriormente, falará.

Outro fator importante é que o ambiente em que o bebê foi filmado é de seu conhecimento. Ou seja, há uma questão cultural envolvida e respeitada. O ambiente onde o bebê já brinca cotidianamente tem fluxo, segurança e intimidade, logo, é preservado. Ele não é retirado de seu ambiente habitual para fazer pesquisa, ele é a pesquisa, e seu ambiente faz parte do que ele é. Por isso é considerado.

Conforme Christensen e James (2005), na observação participante com crianças, é preciso observar, escutar, refletir e relacionar-se com elas no diálogo. E bebê dialoga? Não só dialoga, como também nos ensina a criar novos diálogos. Mas, para que essa questão, se a pesquisadora não filmará diretamente? A pesquisadora se aproximará dos bebês não apenas por meio dos vídeos, mas também da formação com os cuidadores. Esse conhecimento deverá ser trabalhado e entendido, pois a pesquisadora ensinará a filmar. Como assim? Não é esse o familiar que habitualmente pega um celular e grava, filma? Não! Agora o bebê é o ator principal e primordial. É ele quem dirige a si mesmo.

Nesse viés, não existe o “sorria para a câmera”, “faz beicinho”, “olha para mamãe”, aqui a filmagem é livre, tão livre quanto o brincar vivenciado pelos bebês. É preciso compreender que se trata de uma gravação sem amarras, com a menor interferência do adulto. Para tal, os estudos piklerianos e as informações relevantes sobre a valorização e a importância do brincar livre, autônomo, do próprio potencial do bebê precisam ser debatidos nas formações, não apenas como conteúdo a entender, mas também como um conhecimento a se acreditar. Só quem acredita no potencial do bebê pode filmá-lo com liberdade.

Seria um adulto atípico, então? Agostinho (2010), em sua pesquisa de Doutorado, ao observar um grupo de crianças pequenas, debateu sobre a utilização

do termo adulto atípico, assim como as estratégias de aproximação com as crianças. A autora afirma ser ficcional e, até mesmo, contraditório que fiquemos, como pesquisadores, interessados em seus mundos, aguardando a aproximação e a reação das crianças com nossa presença. Não tem sentido adotar uma postura superficial perante elas, com fingimentos e manipulações. Nós, adultos, não somos crianças grandes. E os bebês tampouco são adultos em miniatura. Pesquisar sobre bebês, ou melhor, pesquisar com bebês, é, primeiramente, uma atitude empática.

A videografia sugerida aos familiares que irão fazê-la visa garantir a ampliação de experiências sensoriais, expressivas e corporais, possibilitando uma movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito aos ritmos e aos desejos da criança; a imersão dos bebês nas diferentes linguagens e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dentre outras; a valorização da participação; a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças e sua relação com o mundo físico e o social, o tempo e a natureza.

Vale ressaltar que corpo e linguagem não são opostos. A linguagem é um importante alicerce tanto para refletir quanto para comunicar, e o corpo, uma entidade constitutiva para a ação dos bebês. Como afirma Coutinho (2010), o corpo é um corpo que fala, que comunica a todo o momento, que convoca o outro para determinada ação, que se desloca, que se aquieta, que se abaixa, deita-se e busca determinados objetos. É um corpo comunicante, brincante, pulsante. Para as crianças, de modo geral, a dimensão corporal ocupa um lugar bastante importante, e o corpo não “é” apenas um dado biológico, porquanto “está” em constante comunicação e relação com o mundo social, algo que observei durante todo o tempo em que estive em contato com as crianças na creche (COUTINHO, 2010, p. 114).

A liberdade dos movimentos, por meio da ação autônoma do brincar trazida em seu registro videográfico é uma possibilidade de descobrir, de experimentar, de aperfeiçoar e de viver no contexto do brincar livre dos bebês. De aprender com esse procedimento, o que vai além de simplesmente estudá-los (de comprovar hipóteses e teorias). Acreditamos no desvendar o novo, na imprecisão, em que o bebê é professor, ensina e, embutido nisso, surpreende com algo novo.

O registro em vídeo é necessário “sempre que algum conjunto de ações humanas é complexo e difícil de ser descrito compreensivamente por um único observador, enquanto esse se desenrola” (LOIZOS, 2008, p. 149).

Diversos pesquisadores da área de educação (CARVALHO, 2004; HONORATO *et al.*, 2006; LEONARDOS; FERRAZ; GONÇALVES, 1999; PINHEIRO; KAKEHASHI; ANGELO, 2005; SADALLA; LAROCCHA, 2004; SILVA, 2007) indicam a videografia como ferramenta crucial para capturar elementos complexos com outros recursos, como expressões corporais, faciais e verbais utilizadas em circunstâncias rotineiras (no caso de uma observação sistemática, por exemplo).

A captação de imagens em vídeo é uma rica fonte de elementos, especialmente, em pesquisas com crianças, “afinal, como registrar tantos meandros, tantos detalhes, tantas relações para depois debruçar-se sobre? Há ditos que não são pronunciados oralmente; ditos que não são captados por um gravador e acabam perdidos sem um registro [...]” (HONORATO *et al.*, 2006, p. 6). Conforme as autoras, o som e as imagens em movimento, associados, traduzem uma complexa rede de significados e sentidos expressos das mais diversas formas e nos ajudam a compreender as culturas infantis.

A proposta foi desenvolvida para acontecer na modalidade virtual, justificada pela pandemia, para a educação parental da cuidadora/mãe. Para isso, foram gravados vídeos do bebê brincando. Essa foi uma forma deles participarem desta pesquisa. É importante ressaltar que a observação do referido material não é uma técnica passiva. Observar é, antes de tudo, uma ação.

Assim, a observação dos participantes é legitimada virtualmente e amparada por regulações éticas, inclusive de segurança da saúde, e permeia os espaços dos lares e as vidas através de encontros que a expressam por meio de plataformas diversas (*Zoom, Google Meet, WhatsApp*, dentre outras), em que existem interações, diálogos, dúvidas, em suma, debate.

3.1 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Participou da pesquisa uma díade bebê-mãe, que, doravante, será nomeada de *díade participante*.

A escolha pela díade partiu do desejo e de sua disponibilidade para participar do processo da pesquisa completo atendendo a um convite que foi veiculado no Instagram da autora desta pesquisa (Figura 3). Onze pessoas se interessaram em participar, três responderam ao formulário inicial e uma foi selecionada para participar da pesquisa.

Figura 3 – Convite da autora veiculado no Instagram



Fonte: Acervo da autora

Como se tratou de uma pesquisa no modelo virtual, ela poderia ter ocorrido em âmbito nacional e internacional, mas a preferência foi pela escolha de uma *díade participante* que residisse na região metropolitana de Recife. Esse foi um critério para selecioná-la.

3.2 MATERIAIS

Considerando que a pesquisa que foi realizada parte de uma proposta de educação parental da mãe e dos bebês e do acompanhamento desse processo formativo, descreveremos, a seguir, os materiais que foram utilizados nas diversas etapas de *investigação dos dados*.

- *A partir da seleção da díade participante:*

Uma vez selecionada a *díade participante* da pesquisa, enviamos à mãe um formulário do Google para reunir as seguintes informações sobre os participantes: nome completo, gênero, idade, renda familiar média, grau de instrução escolar, grau de conhecimento do desenvolvimento infantil, grau de conhecimento da abordagem pikleriana, caracterização dos momentos de cuidado diário com o bebê, da sua rotina de brincar, do conceito de autonomia para a mãe, do conceito de observação para a mãe e de sua atitude de confiança no bebê e apresentar a proposta de pesquisa (ver o modelo de perguntas do formulário em APÊNDICE A).

- *Antes do início da investigação dos dados*

Antes do início da etapa da *investigação dos dados*, foi estabelecido um GRUPO DE DIÁLOGO E REGISTRO no aplicativo WHATSAPP para enviar e receber as informações e as instruções de todas as etapas da *investigação dos dados* (abordaremos o passo a passo desse processo no item 3.3. Procedimento investigativo).

- *Durante a investigação dos dados*

No início do contato no GRUPO DE DIÁLOGO E REGISTRO, foi orientada a leitura do livro '*O brincar - a vida dos bebês: um diálogo sobre como brincam os bebês*, de autoria de Tetê Brandão, que trata do brincar dos bebês, suas fases, seu desenvolvimento, os brinquedos, os espaços de brincar e o papel do adulto no brincar dos bebês com inspirações na Abordagem Pikler.

A orientação passada foi a de que o livro fosse lido até o *primeiro encontro síncrono INICIAL*, intitulado 'Os princípios da Abordagem Pikler e o brincar dos bebês' via plataforma ZOOM. Durante a *investigação dos dados*, o GRUPO DE DIÁLOGO E REGISTRO no aplicativo WHATSAPP foi o único canal de comunicação entre a pesquisadora e a mãe. Através do GRUPO DE DIÁLOGO E REGISTRO, A MÃE ENVIOU um registro videográfico do seu bebê brincando, de até 1min e 30seg, durante quinze dias, enquanto ela o observava.

Quinze dias depois que os registros foram enviados, foi realizado um novo *encontro síncrono FINAL* pela plataforma ZOOM, intitulado 'Relatos das experiências da observação do brincar livre dos bebês', com o fim de reunir informações sobre a *díade participante* no final do processo de *investigação de dados* (ver o roteiro de perguntas para o *encontro síncrono de FINAL* no Apêndice B). Depois de mencionar os materiais necessários para investigar os *dados* nos diferentes momentos da pesquisa, apresentaremos seu passo a passo.

3.3 O PASSO A PASSO DA INVESTIGAÇÃO DOS DADOS

Investigamos os dados durante um mês. Os demais passos da proposta metodológica investigativa serão detalhados nos próximos tópicos.

1. Elaboração do planejamento da pesquisa: convite virtual para a *díade participante* por meio das redes sociais; escolha da *díade participante*, seguindo os critérios já mencionados no item 3.1 - Caracterização dos participantes; apresentação da pesquisa e de seus objetivos aos cuidadores; apresentação e assinatura do TCLE (Anexo A) pelos cuidadores.
2. Aplicação de um formulário GOOGLE (Apêndice A) para conhecer os participantes e seu conhecimento prévio a respeito dos temas propostos pela pesquisa, conforme caracterizado anteriormente (Duração: 2 dias).
3. Envio do livro digital: O brincar - a vida dos bebês: um diálogo sobre como brincam os bebês, da autora Tetê Brandão, com orientação de realização de leitura antes da data do primeiro encontro síncrono INICIAL via ZOOM (intitulado: Os princípios da Abordagem Pikler e o brincar dos bebês); (Duração: 1 dia).
4. Criação de um grupo de Whatsapp com a mãe participante (Duração: 4 semanas), de acordo com a conforme dinâmica descrita nos itens abaixo:
 - a. Orientação sobre a necessidade de ler o livro antes da data do primeiro encontro síncrono INICIAL via ZOOM (intitulado: Os princípios da Abordagem Pikler e o brincar dos bebês);
 - b. Orientações para observar e registrar os momentos em que o bebê brinca como mensagem de texto;

- c. Interação com o grupo para receber e acompanhar os registros, o diário de cada *díade participante* (vídeos de até 1min e 30 seg, acompanhado de pequenos textos que elucidem a pergunta ‘O que você observa no vídeo?’) dos momentos observação da mãe do brincar livre dos bebês.
5. Solicitação de um registro videográfico diário da atividade de brincar dos bebês e de sua mãe observando esses momentos. Foi orientado via Whatsapp que o equipamento de registros deveria estar disposto de forma a garantir o registro de vídeo da *díade participante* de forma estável. Tanto a mãe quanto o bebê deveriam aparecer nos registros. O registro foi enviado via Whatsapp, juntamente com um parágrafo descritivo sobre a percepção que a mãe teve desse momento. “O que você observa no vídeo?” Essa foi a pergunta que a mãe deveria ter respondido nesse texto (Duração: 3 semana).
 6. Realização do encontro síncrono INICIAL (virtual/síncrono) pela plataforma Zoom, intitulado ‘Os princípios da Abordagem Pikler e o brincar dos bebês’. A proposta do encontro foi de ser um momento de partilha sobre os princípios básicos da Abordagem Pikler com a mãe participante, com duração de duas horas (Duração: 1 dia). Os temas abordados no encontro foram: o vínculo e o movimento livre; construção da autonomia do bebê e o brincar livre.
 7. Realização do encontro síncrono FINAL (virtual/síncrono) por meio da plataforma Zoom, intitulado ‘Relatos das experiências da observação do brincar livre dos bebês’; realização de um encontro de escuta e partilha com roteiro descrito no formulário GOOGLE (Apêndice B) para finalizar o processo formativo e identificar informações relevantes durante todo o processo de pesquisa, com o intuito de esclarecer as seguintes perguntas, alinhadas aos objetivos da pesquisa: Alguma coisa mudou na rotina do seu bebê depois de participar da pesquisa?; Você percebe alguma mudança no comportamento/atitude do seu bebê depois da participação nos encontros? Qual a sua percepção sobre o papel do adulto no brincar livre do bebê? Como foi a sua experiência de participar desse processo de pesquisa? (Duração: 1 dia)

3.4 PROPOSTA DE ANÁLISE DOS DADOS

3.4.1 Análise das respostas do formulário

Bardin (2011) afirma que a análise de conteúdo já era utilizada desde as primeiras tentativas da humanidade de interpretar os livros sagrados. O conceito de análise de conteúdo foi pontuado nos anos 40-50 pelo próprio Bardin como um conjunto de técnicas de análise das comunicações que visa obter, por meio de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que possibilitem inferir conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens (BARDIN, 2011, p. 47).

Podemos compreender a análise de conteúdo como uma técnica metodológica que se pode aplicar em discursos diversos e em todas as formas de comunicação, seja qual for a natureza do seu suporte. Nessa análise, o pesquisador busca compreender as características, as estruturas ou os modelos que estão por trás dos fragmentos de mensagens.

Bardin (2011) indica que a utilização da análise de conteúdo prevê três fases fundamentais: a pré-análise, a inferência e a interpretação. A primeira é a fase de organização, em que se estabelece um esquema de trabalho que deve ser preciso, com procedimentos bem definidos, embora flexíveis. Normalmente, segundo Bardin (2011), envolve a leitura “flutuante”, ou seja, um primeiro contato com os documentos que serão submetidos à análise, a escolha deles, a formulação das hipóteses e dos objetivos, a elaboração dos indicadores que orientarão a interpretação e a preparação formal do material. Inicia-se o trabalho escolhendo os documentos a serem analisados. No caso de entrevistas, elas serão transcritas, e sua reunião constituirá o corpus da pesquisa. Para isso, é preciso obedecer às regras de exaustividade (deve-se esgotar a totalidade da comunicação, não omitir nada); de representatividade (a amostra deve representar o universo); de homogeneidade (os dados devem se referir ao mesmo tema e ser obtidos por técnicas iguais e colhidos por indivíduos semelhantes); de pertinência (os documentos precisam adaptar-se ao conteúdo e objetivo da pesquisa) e de exclusividade (um elemento não deve ser classificado em mais de uma categoria).

Na segunda fase, temos as etapas de codificação e categorização do material. Na codificação, deve ser feito o recorte das unidades de registro e de contexto. As unidades de registro podem ser a palavra, o tema, o objeto ou referente, o personagem, o acontecimento ou o documento. Para selecionar as unidades de contexto, devem-se levar em consideração o custo e a pertinência e proceder à enumeração de acordo com os critérios estabelecidos anteriormente. A enumeração pode ser feita por meio da presença (ou ausência), da frequência, da frequência ponderada, da intensidade, da direção, da ordem e da coocorrência (análise de contingência). Depois da codificação, deve ser feita a categorização, que seguirá algum dos seguintes critérios: semântico, sintático, léxico ou expressivo.

No que diz respeito à interpretação dos resultados obtidos, pode ser feita por meio da inferência, que é um tipo de interpretação controlada. Para Bardin (1977, p. 133), a inferência poderá “apoiar-se nos elementos constitutivos do mecanismo clássico da comunicação: de um lado, a mensagem (significação e código) e o seu suporte ou canal; de outro, o emissor e o receptor”.

3.4.2 Análise dos registros em vídeo do brincar do bebê: observação pikleriana não participante

Nesse campo da observação, alguns conceitos são ativados: quem se observa? (os bebês); a própria pesquisadora; as condições; os meios (através de vídeos etc.); e o sistema de conhecimentos (Abordagem Pikler). Uma observação é fidedigna quando a observadora é precisa, e seus registros são confiáveis.

Nesta pesquisa, para analisar os dados, utilizamos a videografia a observação pikleriana (MOZES, 2016). A observação é uma das formas de percepção sistemática dos métodos de pesquisa em Psicologia (MOZES, 2016). A observação pikleriana pressupõe um método observacional de pesquisa rigoroso.

Naturalmente, el hecho de que el bebé todavía no hable: su modo de pensar y existir, no sean verbales, mientras nosotros contamos lo que le ocurre verbalmente, supone un enorme salto. M Mahler hablaba de una “empatía cenestésica”¹ del adulto necesaria para poder dar ese salto al observar al bebé. El observador pikleriano se esfuerza conscientemente en sentir y utilizar la imagen del bebé que de modo semiconsciente o inconsciente vive en él, así como su identificación con ese bebé, de manera que ambas, imagen e identificación no distorsionen, no dominen la realidad del bebé observado en el momento real. Su objetivo, en realidad, es el mismo que el del observador psicoanalítico, aunque tal vez el camino sea

diferente. En uno es el fuerte trabajo introspectivo, debe aprender a manejar la transferencia; en el otro, es la observación muchas veces compartida: el conocimiento de muchos bebés de desarrollo sano, el seguimiento longitudinal, minucioso y continuo del desarrollo.” (MOZES, 2016, p. 02)

Não existe observação sem a escolha e sem uma relação implícita ou não (FEDER, 2014). A escolha é direcionada pelos vínculos que podem existir entre o objeto, o acontecimento, nossa expectativa, nossos desejos, nossas hipóteses e nossos hábitos, de forma consciente ou inconsciente.

[...] Si se trata de una observación, la fórmula que aplicamos a los hechos responde, con frecuencia, a nuestros vínculos más subjetivos con la realidad... De esse modo, es muy difícil observar al niño sin atribuirle algo de nuestros sentimientos e de nuestras intenciones (FEDER, 2014, p. 157).

Freire (2012) nos convida a educar o olhar, a observar para conhecer.

Não fomos educados para olhar pensando o mundo, a realidade, nós mesmos. Nosso olhar cristalizado nos estereótipos produziu, em nós, paralisia, fatalismo, cegueira. Para romper com esse modelo autoritário, a observação é a ferramenta básica nesse aprendizado da construção do olhar sensível e pensante (FREIRE, 2012, p. 01)

E é nesse sentido de educar que perguntas importantes devem ser elucidadas: 1) O que observamos? 2) Como observamos? 3) Para que observamos? 4) Como compartilhamos? É importante ter clara a influência desses pontos nesse processo e a dificuldade de praticar a observação consciente e sensível que intentamos nesta pesquisa: conhecer o bebê, a situação e o contexto para compreender o melhor possível (o bebê, a situação e o contexto), que não é uma tarefa fácil, tampouco simples. Porém a observação pikleriana nos favoreceu nesse caminho.

Definida como observação participante e não participante, o método de observação pikleriano pode ser dividido em três etapas:

a. Observação descritiva – (sem julgamentos)

- a.1. Posição do bebê
- a.2 Atividade realizada pelo bebê
- a.3. Onde está a atenção do bebê?

b. Interpretação

c. Proposições

Essa metodología pretende separar estrictamente el nivel descriptivo del interpretativo y del explicativo. Las interpretaciones y explicaciones pueden ir en un segundo nivel tras varias observaciones realizadas por la misma o por varias personas. ¡Las propuestas, modificaciones e intervenciones en favor de una solución podrán aparecer solo en un tercer nivel! Según nuestra experiencia, esa práctica de tres niveles resulta muchas veces difícil, pero es de gran relevancia para el observador. Así puede hacerse consciente de lo frecuentes que son los juicios rápidos, las evaluaciones apresuradas, las intervenciones inmediatas y sin sustento (MOZES, 2016, p. 02.)

Para analisar os dados, recorreremos à observação pikleriana não participante, uma vez que a análise observacional não foi feita pela mãe participante, mas por nós. “Podemos llamar observador no-participante a toda persona que no da cuidados a los niños, que no participa directamente en su provisión” (MOZES, 2016, p. 02). Sobre a observação pikleriana não participante, Mozes (2016) refere que o observador não participante deve ver a maior quantidade de detalhes possíveis, fato que será potencializado pela escolha metodológica da coleta dos dados, a videografia, que a análise dos registros seja realizada com muita precisão. Não diz respeito apenas a estar próximo do bebê (no que concerne ao cuidador pessoalmente e à pesquisadora através do vídeo), mas também, a partir de então, vê-lo. Rubem Alves (2004), inclusive, já sinalizava a complicada arte de ver. Nesse caso, ainda é necessário, além enxergar os bebês, registrar.

Foi nesse viés que a evolução tecnológica possibilitou avanços no processo de observação por meio da videogravação. O olho humano tem uma velocidade para perceber as alterações de imagens, e o vídeo faz com que as cenas sejam, repetidas vezes, transmitidas e observadas. É uma chance de, compreendendo o limite do alcance da visão, reforçar o que foi visto até capturá-lo na compreensão. O que se vê não necessariamente condiz com o primeiramente observado. Porém, o que se vê pode ser resultado de um longo processo de observâncias. Observar ao vivo é captar o que nos impressiona, o que já temos em nosso aparato a que se deve dar atenção e ver/perceber. Observar um vídeo repetidas vezes é apreender os detalhes despercebidos, até mesmo o que inconscientemente deixamos passar por não conscientemente valorizado.

Sendo assim, o uso do vídeo representa uma comprovação dos tradicionais questionamentos da subjetividade da pesquisa qualitativa (KENSKI, 2003). Quando

o vídeo do bebê é visto mais de uma vez, possibilita que ele nos fale o que não compreendemos inicialmente, porque ainda estamos enraizados numa sociedade que, para falar, precisa de linguagem (a verbal e articulada é a preponderante).

Vale ressaltar que, nessa re (vista) dos vídeos, surgiram outras interrogativas e trilhas. O vídeo também amplia e transforma as qualidades, as características e as particularidades do que (quem) está sendo observado. A imagem oferece à prática de observação e descrição um suporte a mais, um novo olhar (MAUAD, 2004). Conforme Lèvy (2003), a aprendizagem era mais situada em técnicas orais e escritas e na aquisição e repetição de informações. A filmagem possibilita rever o comportamento do bebê e outras nuances.

Mozes também resalta que é importante observar os detalhes para que o observador entenda bem o que se passa de fato com o bebê. O objetivo da observação não participante deve ser muito claro desde o início. Nessa perspectiva, a escolha desse potente instrumento metodológico de análise de registros videográficos - a observação pikleriana – é um método observacional por meio do qual é possível analisar os dados observados e utilizá-los em uma pesquisa científica.

3.5 CONSIDERAÇÕES ÉTICAS DA PESQUISA

Existe um diálogo coletivo que envolve a tríade: olhar atento, escuta sensível e confiança no bebê. O que eles pensam, sentem, experimentam, dizem, falam (sim, falam! e comunicam-se de tantas formas que precisamos nos alfabetizar). O maior desafio ético desta pesquisa é este: pesquisar com os bebês e não sobre os bebês.

O adulto filma, fotografa, registra em suas pesquisas, mas não é por isso que é o sujeito privilegiado nela. Sarmiento e Pinto (1997) debatem sobre o referido problema com a seguinte reflexão:

O estudo das realidades da infância com base na própria criança é um campo de estudos emergente, que precisa adotar um conjunto de orientações metodológicas cujo foco é a recolha da voz das crianças. Assim, além dos recursos técnicos, o pesquisador precisa ter uma postura de constante flexibilidade investigativa. (...) a não projetar o seu olhar sobre as crianças colhendo delas apenas aquilo que é o reflexo dos seus próprios preconceitos e representações. O olhar das crianças permite revelar fenômenos sociais que o olhar dos adultos deixa na penumbra ou obscurece totalmente (SARMENTO; PINTO, 1997. p. 78).

brincar significa ativar um estado de leveza na mente humana. Somos também seres lúdicos. Os bebês são sujeitos de ação e não, somente, de reação. Eles podem ser percebidos como protagonistas ativos, sujeitos plenos de emoções, sensações, afetos, de movimentos, de interesses, de medos e de ansiedades, capazes de tomar iniciativas de pensamentos lógicos com uma lógica própria de seu nível de maturidade . E assim serão considerados nesta pesquisa: como participantes da pesquisa, e não, como objetos de pesquisa.

Como a relação entre ética e ciência tem sido continuamente renovada e reconfigurada, quer considerando os princípios epistemológicos que orientam o olhar dos pesquisadores, quer considerando as condições concretas, que em cada contexto se vão apresentando e conferindo complexidades distintas ao processo de construção de conhecimento, também assim as discussões sobre ética na investigação com crianças tem sido um constructo complexo, como apontam (GALLACHER; GALLAGHER, 2008 *apud*, FERNANDES, 2015, p. 499).

Esta pesquisa foi conduzida levando em consideração esses aspectos éticos da complexidade da pesquisa com os bebês e os aspectos éticos primordiais para realização da pesquisa acadêmica com seres humanos: confidencialidade, riscos e/ou desconfortos, benefícios, possibilidade de desistir. Todos esses aspectos e compromissos estão minuciosamente descritos no termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE), no Apêndice C deste projeto e foi apresentado e assinado de forma voluntária pelos participantes da pesquisa.

É nosso compromisso trabalhar para garantir o bem-estar dos participantes e resultados fidedignos aos dados coletados ao longo da pesquisa.

4 ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS E APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

A análise dos dados desta pesquisa visou apontar pistas que nos revelassem os resultados necessários para atender aos objetivos da pesquisa, quais sejam: geral: investigar as contribuições da observação em relação à atitude de confiança da mãe e na autonomia do bebê ao brincar; objetivos específicos: 1) Investigar qual a percepção da mãe sobre o papel do adulto no brincar do bebê; 2) Verificar como a atitude de observação da mãe contribui para a sua atitude de confiança em relação ao brincar do bebê; 3) Analisar como a atitude de observação da mãe contribui para a autonomia do bebê ao brincar, com base nas reflexões e nas articulações com as teorias levantadas no Capítulo 2 desta dissertação.

4.1 O QUE NOS REVELAM A ANÁLISE DO FORMULÁRIO INICIAL E A DA ENTREVISTA FINAL?

As análises do formulário inicial e da entrevista final foram centradas em quatro pontos: 1) o papel do adulto no brincar do bebê: antes e depois; 2) o conceito de autonomia: antes e depois; 3) o conceito de observação: antes e depois; e 4) segurança e confiança: antes e depois. A seguir, apresentaremos uma abordagem acerca desses aspectos.

1) O papel do adulto no brincar do bebê: antes e depois

Em nosso trabalho, temos mencionado a importância do adulto no desenvolvimento da criança. Nos dados coletados para a pesquisa, evidenciamos o papel do adulto no brincar do bebê. O adulto participante desta pesquisa é a mãe do bebê. Winnicott (1975) assevera que a mãe é um espelho para o bebê e que ele também se percebe nos sentimentos da mãe. Isso também não é diferente no brincar dessa criança.

A consciência individual e social do bebê também se constrói nas interações com sua mãe e com outros seres que estão ao seu redor, numa dinâmica que influencia estritamente a relação e a intimidade do brincar. O adulto tem um importante papel no brincar dos bebês, é a referência de segurança e deve ser um

parceiro que apoia essa iniciativa para o desenvolvimento da criança (VERDENZOLLER, 2004; BRANDÃO, 2021).

O primeiro brinquedo do bebê é o corpo do adulto que cuida dele. Ele também aprende a conhecer a si mesmo e ao outro nas interações brincantes com seus primeiros cuidadores, seja o pai, a mãe ou outro cuidador. Na relação com a mãe, pegar adereços como brincos, colares ou enrolar o cabelo no dedo é uma maneira inicial de experimentar e de interagir que caracteriza o brincar. Esse interesse em observar o que está ao seu redor é constante, por isso os bebês sentem prazer em apertar, pegar, tocar, deixar cair, mostrando-nos as infinitas possibilidades do brincar (FOCHI *et al.*, 2017; KÁLLÓ, BALOG, 2017).

O brincar é um dos principais pilares para o desenvolvimento da criança. Ao brincar, elas fortalecem bases importantes que constituirão aprendizagens futuras. Nesse contexto, a comunicação, a imaginação, as noções de si e do outro, do tempo e do espaço, o movimento do corpo e as sensações contribuem para se construir o ser da própria criança, nas conexões com o outro e com o meio.

Nesse sentido, buscamos investigar o papel do adulto no brincar dos bebês através do olhar da nossa participante da pesquisa: a mãe de 'B'.

Antes

Depende! Às vezes eu brinco com ele e me sinto construindo uma brincadeira junto. Mas, às vezes eu deixo ele brincando só e só cuido pra ele não se machucar” (Relato da mãe antes do encontro sobre a Abordagem Pikler).

Esse relato da mãe de 'B.' nos faz pensar sobre a fala de Anna Tardos (2016) sobre o papel do adulto de observar e ter cuidado para não interferir na brincadeira do bebê. É importante observar a iniciativa e a atividade da criança “[...] interferindo apenas quando necessário, como evitando que se machuquem, sem propor formas de estimular um avanço mais rápido do que o ritmo individual de desenvolvimento” (TARDOS, 2016, p. 33).

O adulto é uma figura importante na vida da criança, pois ela precisa da presença, do afeto, da segurança e, sobretudo, de alguém que ofereça condições favoráveis para que possa se desenvolver. Também é preciso estar atento para que os bebês e as crianças possam ter momentos de brincar sozinhos e aprender a fazer escolhas no brincar, sem que haja uma interferência direta. Quando o adulto

intervém desnecessariamente na atividade da criança, priva-a do prazer de fazer algo por si mesma. Muitas vezes, cria uma dependência que a criança não renuncia facilmente. Por isso, as crianças que não brincam sozinhas são propensas a apresentar essa dificuldade como resultado da ação intervencionista do adulto, o que as torna passivas e sem iniciativa (FALK, 2016; FOCHI *et al.*, 2017).

Embora o olhar da mãe também represente um cuidado para que o bebê não se machuque e um sentimento de “brincar junto”, os pais e os adultos têm necessidade de exercitar as crianças a se desenvolverem de forma integral. Mas, através de reflexões sobre esse relato, em concordância com as ideias de Emmi Pikler, queremos registrar que o espaço, o material e o olhar atento do adulto são fundamentais para o desenvolvimento da criança em sua inteireza. Assim, refletir sobre esses aspectos é um meio de construir condições favoráveis para que o bebê possa experimentar e realizar suas descobertas através do brincar (FOCHI *et al.*, 2017). Nessa perspectiva, começa a surgir o brincar espontâneo, e isso só ocorre quando o adulto permite que a criança brinque a partir da própria iniciativa.

Após a realização dos vídeos por parte da mãe e do bebê participantes do estudo, fizemos uma entrevista com a mãe de 'B', para saber qual a sua concepção sobre o papel do adulto no brincar do bebê. Ela nos respondeu da seguinte forma:

Depois

Bom, então eu acho que o meu papel é deixar seguro e dá conforto afetivo [...]. O papel é dar uma segurança física e emocional”. (Relato da mãe após o encontro sobre a Abordagem Pikler).

Concordamos com o pensamento de Winnicott (2000) de que uma das configurações da figura materna suficientemente boa é de permitir que o bebê desperte o prazer de viver e de facilitar o desenvolvimento emocional saudável. Essa relação afetiva proporciona um sentimento de segurança no bebê e faz com que ele inicie suas descobertas.

A criança que está nutrida emocionalmente nessa interação com o adulto sente-se segura e permanece um período afastada dele. Basta que o bebê perceba e possa sentir sua presença. Todavia, embora o adulto assuma o papel de ser uma segurança física e emocional para o bebê, reforçamos a premissa de que ele deve interferir o mínimo nas atitudes autônomas da criança. O adulto poderá intervir oferecendo um ambiente rico, com uma diversidade de materiais que serão

disponibilizados ao seu alcance, para que ele coloque em prática suas preferências e possibilidades (GABRIEL, 2016; SANTOS, 2020; TARDOS, 2017).

Acreditamos também que o adulto pode estimular o brincar da criança de forma indireta, dando condições para que ela tenha um desenvolvimento equilibrado nos aspectos emocional, cognitivo, psicomotor e afetivo. Concordamos com Falk (2016), quando diz que essas condições envolvem a riqueza do ambiente, com uma diversidade de materiais que possibilitem diversas experimentações, de acordo com cada fase. É preciso respeitar o ritmo das conquistas motoras da criança, não expô-la a uma posição que ela não domina por si mesma oferecer uma rica linguagem verbal e gestual, para que, de acordo com o seu nível de desenvolvimento, ela possa ter consciência de si mesma e do que está ao seu redor.

2) O conceito de autonomia: antes e depois

Em nosso trabalho, o entendimento de autonomia é inspirado nas ideias de Emmi Pikler, que defende que a criança tem capacidade de aprender de forma autônoma e de colocar em prática ações competentes com movimentos coerentes com a fase do seu desenvolvimento desenvolvendo (TARDOS, 2016). A ação autônoma do bebê está imbricada em alguns termos como motricidade livre, descobertas ou ação da própria criança.

Nesse sentido, buscamos investigar o que a mãe entende por “autonomia” do bebê.

Antes

Que ele consiga fazer sozinho coisas que ele já tenha condições físicas e psicológicas para fazer. (Relato da mãe antes do encontro sobre a Abordagem Pikler).

Para o bebê aprender baseado na ação autônoma, ele precisa ter uma relação com o adulto que lhe proporcione segurança e afeto. Portanto,

[...] o bom estado emocional, a relação que está na base do seu sentimento de segurança, torna possível o desenvolvimento da autonomia. Assim, em primeiro lugar, a criança tem necessidade de uma relação satisfatória e, ao lado disso, é conveniente para seu bom desenvolvimento dispor também de

recursos para ter acesso à experiência de competência, por meio de suas ações autônomas (TARDOS, 2016, p. 53).

Nesse sentido, o adulto deve respeitar a autonomia do bebê, deixá-lo livre em suas atividades, fazer com que ele reconheça suas competências e confiar nele (GABRIEL, 2016). Permitir que a criança esteja livre para realizar suas descobertas não significa abandoná-lo. O que consideramos é que, quanto mais indireta for a intervenção do adulto, mais potente será a construção da ação autônoma do bebê ao brincar.

Após a realização dos vídeos por parte da mãe e do bebê participantes do estudo, fizemos uma entrevista com a mãe de 'B', para saber qual a sua concepção sobre o conceito de autonomia. Ela nos respondeu da seguinte forma:

Depois

É um sinônimo ou algo muito parecido com liberdade para ele eu acho que isso foi o que o mais que me chamou atenção. Eu acho que a grande diferença é que eu descobri que autonomia dele tava aquém do que eu achava que ele era capaz. Oi e aí? Eu acho que ele teve uma evolução muito grande nos 15 dias de vídeo porque eu acho que eu descobri isso. Assim, eu descobri que ele era capaz de muito mais do que eu achava que ele era, só que eu não deixava ele ser. Eu acho que também autonomia não veio para gente também no sentido da gente fica com um olhar diferente para eles entendeu? Eu tenho visto tanta segurança nele e evolução depois que eu comecei deixar mais (Relato da mãe após o encontro sobre a Abordagem Pikler).

Esse relato revela que, depois da realização dos vídeos, a mãe percebe que, antes, não conseguia reconhecer as habilidades que o seu bebê já tinha e que, muitas vezes, não conseguia mostrar porque ela não permitia.

Segundo Tardos (2016), quando confiamos na capacidade da criança e apoiamos sua atividade autônoma, ela é capaz de fazer muito mais coisas do que imaginamos. A linguagem corporal e a expressão do rosto da criança são formas de testemunhar o quanto ela está atenta ao que está ao seu redor e o quanto é capaz.

Por meio da motricidade livre, as crianças aprendem sobre autonomia. Ao adotar determinadas posturas e ações, o bebê escolhe porque são do seu domínio naquela determinada circunstância e a construção dessa atividade autônoma se conecta com a dimensão de liberdade que lhe é oferecida: de se colocar em alguma posição ou escolher os materiais para brincar (FOCHI, 2013).

Com essa liberdade de movimentos, a criança desenvolve sua atividade autônoma, e a Abordagem Pikler considera esse um pilar fundamental para se formar uma personalidade competente. Isso se justifica porque, para alcançar suas vontades, ela faz esforços e organiza e realiza seus movimentos respeitando cada etapa do seu desenvolvimento. Para isso, é necessário conceder tempo à criança para realizar suas conquistas, aprender e descobrir a si mesma e o mundo.

3) O conceito de observação: antes e depois

A observação é uma das premissas da Abordagem Pikler. É por meio dela que conhecemos o quanto o bebê é capaz. Emmi Pikler (1962), como pediatra da família, aconselhava os pais a observarem seus filhos e nos mostra que, embora pareça fácil, não é, porque, além de observar com os olhos, é preciso saber observar, sentir e entrar no mundo do bebê. “Quando observamos, devemos fazê-lo de um duplo ponto de vista: o do adulto e o da criança” (TARDOS, SZANTO, 2021, p. 47)

Nesse sentido, investigamos o entendimento por observação através do olhar da participante de nossa pesquisa: a mãe de ‘B’.

Antes

Olhar tentando interferir o mínimo?

Segundo Soares (2017), ao falar da educação até três anos por meio dos estudos piklerianos, o adulto assume o papel de observar a iniciativa e a atividade que o bebê realiza, de interferir o mínimo possível e de evitar propor formas que estimulem um ritmo que não esteja adequado ao desenvolvimento da criança.

Assim, a observação possibilita que o adulto perceba e reconheça a necessidade do bebê e interfira de forma coerente, sem negligenciar ou ser excessivo nas interações. Essa é uma forma de reconhecer as competências do bebê, para melhor organizar o espaço e a rotina de acordo com as necessidades dele (GABRIEL, 2016).

Segundo Tardos e Szanto (2021, p. 47), a observação

é o que nos pode convencer da importância fundamental da atividade na vida psíquica da criança. Os parâmetros de observação são: a qualidade da atividade, o seu conteúdo, a sua duração e o lugar que ocupa em relação ao comportamento global da criança. Nessa situação, não se trata de medir o que a criança é capaz de fazer em determinadas circunstâncias, mas de observar os momentos habituais de sua vida, de olhar a criança que está espontaneamente em atividade.

Após a realização dos vídeos por parte da mãe e do bebê participantes do estudo, fizemos uma entrevista com a mãe de 'B', para saber qual a sua concepção sobre observação. Eis sua resposta:

Depois

Nossa observar realmente estar presente, atento e é muito cansativo. E eu achei assim, sabe tipo assim, não é coisa fácil que você faz fluidamente, é algo que você realmente precisa tá atenta, mas é muito bom! Assim eu acho que é uma descoberta. É conhecer a outra pessoa, permitir que outro seja, né? E conhecer esse ser, assim, que a gente acha que é um prolongamento nosso, mas é outra pessoa. Parece que antes eu só via os acidentes que ele podia ter. Então, agora eu comecei a observar que ele toma conta do corpo. Eu acho que foi esse também o maior aprendizado, meu no sentido de observar.

A partir da Abordagem Pikler, compreendemos que o ideal é que a relação do adulto com a criança seja estabelecida com uma observação atenta, para que as alegrias das descobertas e das conquistas sejam compartilhadas e se fortaleça a relação de cumplicidade e de parceria. A sensibilidade também está ligada à observação, pois, com esse olhar atento, o adulto possibilita escolhas no brincar, de forma a proporcionar a construção da identidade, da integridade e da autoestima da criança. Esse senso de observação contribui para que os brinquedos disponíveis favoreçam o desenvolvimento até que suas possibilidades de investigar sejam esgotadas. E isso quem nos mostra é a própria criança, quando desvia o foco para outro brinquedo (SOARES, 2017).

Sob o ponto de vista de Oliveira e Mota (2018), quando observamos, passamos a compreender que um bebê com boa saúde física e psíquica passa por todas as etapas de motricidade em sua ordem de descobertas. Esse olhar sensível possibilita ao adulto não colocar o bebê em uma posição que ele ainda não conquistou e perceber que seu papel é de lhe proporcionar um ambiente seguro e

estável, de maneira a observá-lo e apoiar quando necessário, seja pelo olhar ou até mesmo por palavras.

Esse ato de observar exige que nós, adultos, desconstruamos alguns preconceitos, confiemos que a criança é capaz e que aprendamos junto com ela. Além disso, devemos aceitar que o bebê tem sentimentos, intenções e vontades, portanto, interferir cada vez menos nas expressões corporais é um ato de aprendizagem constante. Assim, por meio da observação e da presença consciente, o adulto percebe o que o bebê faz e o que realmente precisa, de forma a respeitar e a confiar nele (BRANDÃO, 2021; OLIVEIRA, MOTA, 2018).

4) Segurança e confiança: antes e depois

Os bebês são pessoas com potencialidades para se desenvolver de forma plena quando o ambiente é acolhedor e lhe dá condições para se movimentar em liberdade. Esse olhar vai além do desenvolvimento corpóreo. Quando a criança pode se movimentar e brincar livremente, em um ambiente seguro, ela passa a conhecer e a reconhecer o mundo e descubre, de forma ativa e criativa, o que está ao seu redor. Dessa forma, ela passa a ser protagonista de suas descobertas e aprendizagens. É preciso compreender que a criança também é uma pessoa em desenvolvimento constante, cujas necessidades são modificadas de acordo com o desenvolvimento (FALK, 2016; PEREIRA, 2018).

O brincar livre em um espaço seguro proporciona ao bebê se desenvolver de forma autônoma e lhe possibilita flexibilidade, equilíbrio e alegria. Por isso, consideramos importante um ambiente fluido, em que se respeite o interesse do bebê ao brincar, com o intuito de proporcionar descobertas e avanços das habilidades que ele pode adquirir (BRANDÃO, 2021; SOARES, 2017).

Isso, no entanto, só é possível se considerarmos esses dois itens que foram identificados em nossa pesquisa: a segurança e a confiança do adulto na autonomia do brincar do bebê. Nesse sentido, investigamos como a mãe de 'B' se sente em relação à segurança e à confiança ao permitir que ele brinque de forma autônoma.

Antes

Ele brinca livre tendo sempre liberdade para escolher o que quer brincar dentro de um espaço seguro.

A liberdade de movimentos e o brincar livre são grandes pilares para o desenvolvimento saudável da criança. Essa liberdade traz benefícios que envolvem a conquista de movimentos harmoniosos, a promoção da autoestima e a consciência corporal afinada, que está ligada ao equilíbrio e à prudência. Mas, para isso, o adulto deve confiar nas potencialidades do bebê para que ele também possa confiar em si mesmo (KALLÓ, BALOG, 2017; SANTOS, 2020).

Em seus estudos, Emmi Pikler concluiu que toda criança em condições psíquicas e físicas saudáveis realiza suas conquistas no seu tempo e ritmo individual, desde que tenha um espaço adequado e uma relação de confiança com os adultos que a acompanham. Por isso devemos fortalecer essa confiança na capacidade das crianças, apoiá-las e respeitar o seu desenvolvimento sem nos sentirmos pressionados pelas exigências externas (IGNACIO, 2019).

Após a realização dos vídeos por parte da mãe e do bebê participantes do estudo, fizemos uma entrevista com a mãe de 'B', para saber qual a sua concepção sobre segurança e confiança na autonomia do bebê ao brincar. Sobre isso, falou:

Depois

Eu aprendi a não só confiar mais nele, mas enxergar aquilo era mais capaz do que eu imaginava. Eu acho que subestimava a capacidade dele. É e aí eu acho que eu aprendi mais a confiar de que aquilo ali que ele está buscando é o que ele tá querendo agora, sabe? O que ele tá é o que ele tá pronto [...] confiar no que ele quer para ele ir entendendo que se ele está buscando aquilo é porque ele é capaz. E claro, dar um auxílio né de confiança física e de confiança emocional, e aí eu volto a dizer a física ainda é a mais difícil para mim.

O relato da mãe nos revela uma mudança de percepção sobre confiar na capacidade motora do filho. Ignacio (2019) argumenta que é comum acharmos que precisamos ensinar cada passo às crianças. Agimos assim porque não confiarmos em sua capacidade de aprender e de descobrir os movimentos dentro do seu próprio ritmo, sem a interferência do adulto. Essa ajuda que o adulto acredita ser necessária, muitas vezes, faz com que as crianças se sintam inseguras e acreditem que não são capazes. Devido a isso, acabamos adaptando seu desenvolvimento em um ritmo acelerado para satisfazer às expectativas da sociedade.

Contudo, “nossa falta de confiança nos processos naturais é, em especial, evidente na atitude em relação ao desenvolvimento da criança [...] Devido a essa falta de confiança, não percebemos a participação natural das interações corporais” (VERDEN-ZOLLER, , 2004, p. 128). Toda a experiência do bebê percorre seu corpo, desde a vida intrauterina até depois que nasce. É por meio de sua corporeidade que ele nos mostra as sensações de prazer ou desprazer, de mal-estar ou bem-estar. Ele evidencia a necessidade de movimento e de ação e, por meio disso, desenvolve-se para afirmar a si mesmo. Por isso, defendemos que a criança é capaz de perceber seu corpo em relação ao contexto em que está inserida. Sendo assim, encontrará uma postura adequada e o ponto de equilíbrio para poder se ajustar nas trocas de posições do seu corpo. Quando a criança controla seus movimentos e o próprio corpo, amplia a possibilidade de se expressar no mundo, e isso só acontece quando o adulto confia e lhe transmite essa segurança (FOCHI *et al.*, 2017; SOARES, 2017).

Segundo Fochi *et al.* (2017, p. 39),

confiar não significa desejar que a criança chegue em algum lugar determinado pelo adulto ou que ela faça algo já previsto antecipadamente, mas estar disponível para que os meninos e as meninas possam ir descobrindo as possibilidades do seu corpo e os mecanismos para alcançar seus desejos.

Acreditar que a criança é potente e protagonista em seu desenvolvimento parece difícil, pois é abrir mão do lugar e da compreensão de que é o adulto quem ensina. No entanto, podemos confiar, “acompanhar e permitir que a criança viva a sua infância, sem interferência invasiva, que pode trazer conseqüentemente excitabilidade excessiva, falta de atenção, insatisfação e sensação de incompetência” (SOARES, 2017, p. 55). Mas é confiar e ter a certeza de que, através desse olhar, formaremos crianças que terão iniciativa própria, mais alegria, autoconfiança, equilíbrio emocional e perseverança (IGNACIO, 2019).

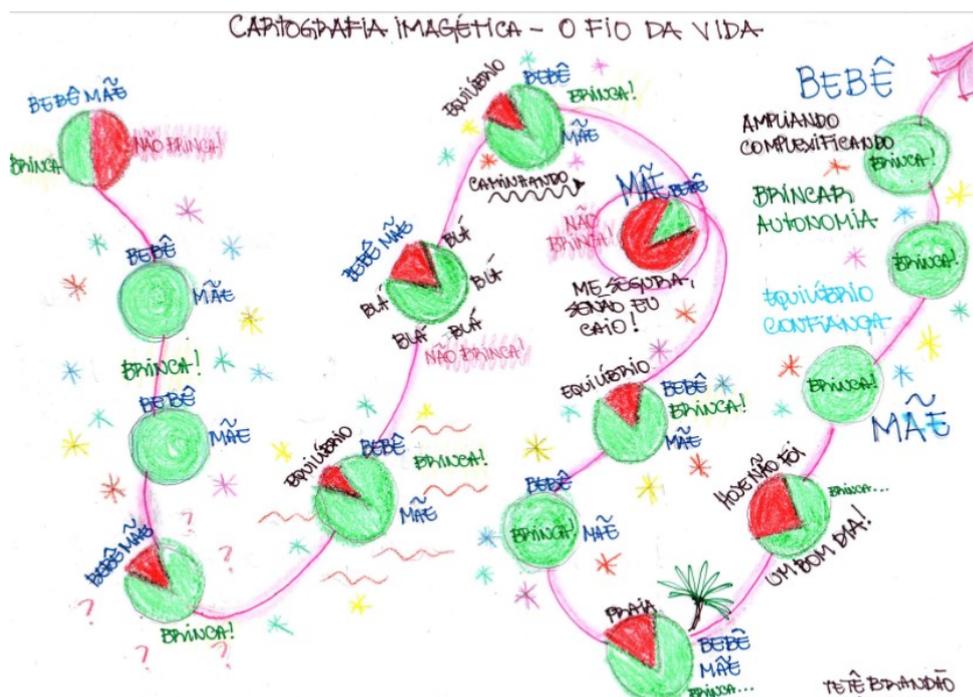
Assim, chegamos ao final dessa seção de análise dos dados dos formulários e seguiremos à nossa análise dos dados revelados pelos registros videográficos.

4.2 O QUE NOS REVELA A ANÁLISE DO PERCURSO DOS REGISTROS VIDEOGRÁFICOS?

Uno de los pensamientos básicos de Pikler es que la madre, la cuidadora tienen que conocer al bebé y el mejor instrumento para ello es la observación. Sigue siendo sorprendente hasta hoy, que en su modo de ver tome tan en serio la personalidad del niño desde el principio, y que además de la iniciativa proveniente del adulto, dé tanto énfasis a la convicción de que comprenderemos sus señales, si atendemos bien, confiamos en el bebé y le damos tiempo (MOZES, 2016, p. 32).

A análise dos registros videográficos e dos comentários de observação da mãe, a partir da metodologia escolhida, a ‘observação pikleriana’, revelou-nos o percurso de desenvolvimento do brincar do bebê, ao longo do tempo. Apresentamos esse percurso na cartografia imagética (Figura 4) que segue abaixo.

Figura 4 – Cartografia imagética sobre o brincar do bebê ao longo do tempo



Fonte: Imagem da autora

Traduzindo essa cartografia imagética em palavras, ela representa a história dos 15 vídeos, de 1min a 1min 30seg, registrados pela mãe nos momentos em que bebê brincava. As imagens circulares representam cada um desses vídeos e nelas também foram representados os momentos em que o bebê brinca, em verde, e os em que o bebê não brinca, em vermelho, revelando, imageticamente, a proporção

de tempo entre brincar e não brincar. Vemos, ainda, que, na cartografia, cada tipo de texto revela uma condição que se apresenta no vídeo. Os textos em cor azul, com a frase “bebê” e “mãe” revelam a proximidade física entre ambos, pois, em alguns vídeos, eles estão muito perto, e em outros, mais afastados. Já os textos de cor marrom revelam descrições de acontecimentos que parecem interferir no desenvolvimento do brincar do bebê. Por fim, o grande fio condutor do desenvolvimento se apresenta de forma evolutiva, com continuidades e descontinuidades, os nós e os fluxos característicos do desenvolvimento humano e da autonomia do bebê ao brincar.

Uma análise inicial dessa cartografia nos revelou que houve três grandes momentos, ao longo desse percurso, que nomeamos de: 1) *Momento do início da atividade autônoma do brincar do bebê*; 2) *Momento de continuidades e descontinuidades na atividade autônoma do brincar do bebê*; e 3) *Momento de consolidação da atividade autônoma do brincar do bebê*. A seguir, falaremos desses três momentos detalhadamente.

4.2.1 Momento do início da atividade autônoma do brincar do bebê

Este momento inicial é composto pelos vídeos 01, 02, 03 e 04, representados pelo primeiro trecho da cartografia ilustrada abaixo (Figura 5).

Figura 5 – Cartografia imagética sobre o início da atividade autônoma do brincar do bebê



Fonte: Imagem da autora

No vídeo 1, são um minuto e trinta segundos englobando 08 episódios de oportunidade de enxergar o bebê (nomeado por “B.”) brincando na metade do tempo (06 episódios, que totalizam 45s) e na outra metade, que é composta por 02 episódios, que juntos possuem 45s, é possível perceber que o bebê não brinca.

Durante os 6 episódios em que “B.” brinca, foi possível perceber que ele brincava de maneira muito próxima à sua mãe, sempre apoiado nela e buscando algum objeto (ex. relógio) junto ao corpo da mãe, que está sentada de pernas cruzadas e apoia “B.” em seu corpo. O adulto, porém, não deve estar meramente presente: deve se encontrar inteiro. Ou seja, ir além das necessidades comuns e fisiológicas do bebê. Mas entendê-los como seres humanos, que também fazem sua leitura de mundo e se comunicam de várias formas

Foi possível observar que nesses episódios em que “B.” brincava, ele não brincava de forma completamente autônoma, uma vez que estava muito colado ao corpo da mãe, buscando objetos que ela usava. Na verdade, “B.” não realizava uma atividade de brincar espontânea independente da proximidade física da mãe, a referência de brincar era a mãe. Durante esses episódios a mãe de “B. alterna entre não interferir e tenta se desvencilhar das investidas de “B.” abaixando a cabeça, ou tirando o relógio de perto de B. e permitir que ele brinque com os objetos que estão em seu corpo sem se afastar para que ele tenha mais espaço. Ela não consegue observá-lo brincando com atenção, pois estão muito próximos. (Figura 6).

Figura 6 – Imagens extraídas dos episódios do vídeo 1 em que “B” brinca



Fonte: imagens da autora

Considerando tais episódios, vale a pena destacar que a abordagem Pikler (2010) contribui para o reconhecimento de que o papel do adulto no brincar não

precisa ser por uma intervenção direta ou mesmo através de regulações sobre como movimentar o corpo do bebê. Este último, antes de tudo, é "ser-livre", ativo. Brincar livremente, inclusive, vem de um princípio pikleriano nomeado de movimento livre.

Quando o adulto não leva em conta o próprio tempo, o nosso tempo de adulto, de imediatismo, permite-se, assim, acompanhar o ritmo do bebê e, porque não dizer, aprender com ele. Nessa travessia, o respeito se torna base da relação adulto-bebê, inclusive, no brincar, de tal forma que nos dois episódios descritos como “*não brinca*” foi possível observar que “B.” está em desequilíbrio físico, quando não consegue se sustentar sem apoio, ou emocional (não está tranquilo), já que não se afasta da mãe que é sua referência de segurança. Nesses momentos foi possível observar “B.” tentando sentar-se no colo da mãe, ou pegar a sua roupa, colocando a cabeça procurando o peito para mamar. Nesses episódios identificamos uma atitude da mãe de insegurança com relação a possibilidade de equilíbrio autônomo de “B.”, uma vez que ela tenta segurá-lo pelos braços, demonstrando assim, pouca confiança nessa capacidade de “B.” e interferindo diretamente em seu movimento, quando segura o seu corpo em desequilíbrio e não permite que ele reencontre essa postura de forma autônoma.

No relato que a mãe faz ao ver os vídeos e ao relatar como ocorreram aquelas trocas com “B.”, podemos identificar como ela descreve sua insegurança nos episódios de não brincar:

“Eu observei que ele é muito mais hábil do que eu imaginava. Vivendo a situação e depois assistindo ao vídeo, eu vi o quanto ele se equilibra e o quanto ele tava interessado em ficar em pé, mas não precisou da minha mão como normalmente eu faço. Fiquei um pouco agoniada.” (Trecho do relato da mãe ao assistir o vídeo 1 do brincar com “B.”)

Diante do exposto, esse vídeo nos revela com relação “B.” pouca autonomia ao brincar e pouca confiança da mãe na possibilidade de autonomia do bebê. Em suma, no vídeo 01, o bebê brinca com pouca autonomia e a mãe não confia. Para uma educação e cuidado que promovam a emancipação, é crucial que o adulto, ao inverso do observado no vídeo 01, olhe o bebê como um ser ativo. É preciso haver uma cooperação entre o adulto e o bebê, de tal maneira que se fortaleçam os laços afetivos, comunicativos, emocionais e sociais. Considerando a abordagem pikleriana, isto pode ocorrer quando o adulto recusa o tratamento mecânico na educação e cuidado aos bebês.

“As experiências prazerosas obtidas durante o tempo que passam juntos enriquecem e diversificam a relação entre a criança e o adulto e fazem com que elas sejam cada vez mais estreitas, enquanto as experiências desagradáveis perturbam a criança, provocam ansiedade e desconfiança com relação ao adulto (TARDOS, *apud*, FALK, 2010, p. 62)”.

Vale somar a isto a relação intrínseca entre observação e autonomia. No seguinte percurso: a observação concreta e a atenção individualizada do adulto aos bebês são importantes para que se desenvolva a autonomia.

Seguindo o percurso da análise dos registros videográficos, por sua vez, o vídeo 02 tem a duração de 1min e 31 seg, e nele foi possível identificar que “B.” brinca durante todo o tempo. Ao analisar tais registros, resgatamos as afirmações de Richter e Barbosa (2010) que propõem que a experiência lúdica de brincar inaugura o humano por configurar a primeira referência de compreensão individual e social que o bebê retém das interações com o adulto numa dinâmica de aceitação e confiança. No que diz respeito a quantidade de episódios, o vídeo 02 é composto por oito episódios onde, em todos eles, “B.” brinca.

Durante esses oito episódios foi possível perceber que o bebê brincava de maneira autônoma, explorando o ambiente, se deslocando lateralmente com o apoio das mãos no banco e observando o ambiente com atenção e os objetos quando joga a bola no chão, aproxima dela, bate na bola com a mão direita e a derruba no chão e continua sua pesquisa durante todo o vídeo. Foi possível observar que nesses episódios em que “B.” brinca, ele realiza isto de forma autônoma, por iniciativa e interesses próprios e sem incitação ou interferência da mãe, explorando os movimentos do próprio corpo. Durante esses episódios a mãe se manteve imóvel observando a atividade de brincar de “B.”. Em alguns momentos ela até se afastou dando mais espaço para que ele pudesse atuar por conta própria. Ela consegue observar “B.” brincando com atenção, pois não estão muito próximos. (Figura 7).

Figura 7 – Imagens extraídas dos episódios do vídeo 2 em que “B” brinca



Fonte: Imagens da autora.

No relato da mãe, foi possível identificar como ela conseguiu confiar mais na capacidade de autonomia de “B.”, uma vez que não há nenhum registro de seu sentimento ou ação. O seu relato sobre o vídeo 02 é inteiro sobre o brincar de “B.”

Diante do exposto, esse vídeo nos revela que “B.” parece brincar com muito mais autonomia e sua mãe, por sua vez, parece apresentar maior confiança na autonomia de seu bebê ao brincar. De tal forma que se torna perceptível os conhecimentos piklerianos em ação nas análises videográficas, pois tão fundamental quanto o aprendizado de um novo movimento, também são as posturas e movimentos intermediários que possibilitam o equilíbrio e a consciência para novas posições. Assim, como dizer que a beleza de se ir à praia é aproveitar os divertimentos do caminho. Bem como, que a tranquilidade do gesto, a harmonia dos atos dos adultos, também refletem no bebê. Sendo que o adulto não deve ser um obstáculo ao desenvolvimento da motricidade global de bebê quando, por exemplo, ensina certos movimentos para ele. Com Pikler, compreendemos que "os bebês em liberdade desenvolvem seus movimentos em continuidade e ritmo regular, sentindo-se alegres e satisfeitos com cada conquista", o que se traduz em harmonia, segurança e equilíbrio (OLIVEIRA, 2020, p. 13-14).

O adulto deve ser aquele que organiza, então, um entorno motivante em torno do bebê. E o bebê, considerado também como sujeito da experiência haja vista sua disponibilidade e abertura para o novo, se arrisca, se relaciona com o ambiente, pessoas e objetos.

Considerando Pikler e seus ensinamentos de que a criança deve ter liberdade para se movimentar e descobrir o potencial do seu próprio corpo para entender pouco a pouco, e de maneira espontânea, como funcionam suas habilidades motoras para brincar, a mãe no vídeo 02 esperou o bebê descobrir, observar e

brincar continuamente por si mesmo. Portanto, o bebê brinca com autonomia, a mãe confia e não há momentos de desequilíbrio físico de “B.” no vídeo 02.

Já o vídeo 03 tem a duração de 1min e 19 seg, e em sua análise foi possível identificar que “B.” brinca durante todo o tempo. No que diz respeito a quantidade de episódios, o vídeo 03 é composto por sete episódios onde “B.” brinca.

Durante os sete episódios em que “B.” brinca foi possível perceber que ele brincava de maneira autônoma, explorando as possibilidades do próprio corpo, observando o espaço, investigando os objetos dentro e fora da bacia com água, as possibilidades da própria bacia, sacudindo e observando seu movimento, realizando essa sua pesquisa durante todo o vídeo. Foi possível observar que nesses episódios em que “B.” brincava, ele brincava de forma autônoma, explorando os movimentos do próprio corpo, explorando os objetos por interesse e iniciativa própria, o que caracteriza o brincar autônomo. Quando o adulto sabe esperar, não indo imediatamente ajudar a criança, começa a perceber que ela ao agir livremente não desiste diante de situações desafiadoras (SZOKE, 2016). Assim, quando o bebê tem autonomia de brincar, ele apresenta maiores oportunidades de desenvolver suas potencialidades, ampliando seu desejo de interagir, sua capacidade e segurança.

Soares (2017, p. 39) sinalizou algumas capacidades que o bebê desenvolve quando brinca livremente que também foram observadas na análise videográfica referente ao vídeo 03: “harmonia nos gestos, facilitando as manipulações, sentimento de competência, que gera autoestima positiva e segurança emocional, concentração e criatividade”.

Durante os episódios do vídeo 03 a mãe de “B.” demonstra segurança e tranquilidade nos momentos em que ele está brincando em equilíbrio físico, nesses momentos ela permanece sentada, de pernas cruzadas, afastada do bebê e de frente para ele olhando-o e para o ambiente, algumas vezes sorri. Assim, o adulto não se encontra ali enquanto facilitador das necessidades do bebê, mas como alguém que possibilita a construção de uma relação de afeto e vínculo entre ambos. Essa ação colabora para emergir a confiança e segurança no bebê. Segundo Falk (2016) a segurança estrutura a personalidade da criança. Uma boa relação bebê-adulto, segundo Pikler, é aquela que prioriza a importância do brincar livre e em condições de segurança.

Apesar dessa postura da mãe, vale a pena ressaltar o que ocorre no episódio 07, quando “B.” se desequilibra:

“O bebê se levanta apoiado na bacia grande com a mão direita e com a bola na mão esquerda. Desequilibra-se, se apoia na bacia grande, se reequilibra, solta a bacia grande e fica em pé sem apoios e com a bola na mão esquerda.” A mãe reage imediatamente com uma atitude de insegurança: “A mãe observa, avança o corpo para frente, mas permanece sentada, estica o braço direito para pegar o bebê, mas não pega e recua o braço e o corpo”. (Descrição do momento de desequilíbrio vivenciado por “B” e da reação da mãe durante o episódio 07 do vídeo 03).

É importante ressaltar que ainda que essa atitude da mãe revele ainda um pouco de insegurança, ela conseguiu controlar seu impulso e não interferiu diretamente no movimento do bebê.

No relato dela podemos identificar que apesar do momento de insegurança gerado pelo desequilíbrio físico de “B.”, a mãe conseguiu confiar mais na capacidade de autonomia dele, uma vez que não há nenhum registro de seu sentimento ou ação, o seu relato do vídeo 03 é inteiro sobre o brincar de “B.” Nesse cenário, é possível observar os princípios da abordagem Pikler que valorizam a comunicação afetiva entre adultos e bebês. Assim como, a atividade autônoma e movimento livre, permitindo a consciência de si e do outro (Figura 8).

Figura 8 – Imagens extraídas dos episódios do vídeo 3 em que “B” brinca



Fonte: imagens da autora

Neste sentido, é possível destacar que é a partir de uma interação que ofereça confiança ao bebê que o mesmo terá oportunidade de conhecer esse novo, de experienciar livremente. Vale ressaltar o conceito basilar de interação, conforme o dicionário Aurélio: "ação que se exerce mutuamente entre duas ou mais coisas, ou duas ou mais pessoas; ação recíproca.

Diante do exposto, o vídeo 03 nos revela com relação a “B.” a continuidade e desenvolvimento de sua autonomia ao brincar, sua capacidade de reestabelecer seu equilíbrio por conta própria, assim como a confiança da mãe na possibilidade de autonomia do bebê nos momentos de equilíbrio físico e capacidade de ampliar sua atitude de confiança, mesmo nos momentos de desequilíbrio. Assim, o bebê brinca com autonomia e a mãe confia.

Seguindo com a apresentação da análise, no vídeo 04 tem a duração de 1min e 22 seg, e foi possível identificar que “B.” brinca durante 78% do tempo, enquanto durante 22% do tempo, não brinca. No que diz respeito à quantidade de episódios, o vídeo 04 é composto por seis episódios onde em 3 deles “B.” *“brinca”*, e em 3 deles “B.” *“não brinca”*.

Durante os 3 episódios em que “B.” brinca foi possível perceber que ele brincava de maneira autônoma, explorando as possibilidades do próprio corpo quando agachava, mexia os pés e pernas, sentava, enquanto investigava o movimento e o som de uma colher de pau que estava em sua mão. Foi possível observar que nesses episódios em que “B.” brincava, ele fazia de forma autônoma, explorando os movimentos do próprio corpo, explorando os objetos por interesse e iniciativa própria, o que caracteriza o brincar autônomo. Durante esses episódios, a mãe de “B.” parece demonstrar segurança e tranquilidade nos momentos em que “B.” está brincando, ela está sentada no chão, de pernas cruzadas, afastada do bebê cerca de dois metros (Figura 9). Ela está olhando para o bebê e sorri. O adulto precisa mesmo estar atento e aberto para perceber que o bebê se utiliza dos gestos, toque, balbucios, choro, expressões faciais, corporais, até mesmo do brincar, para se comunicar. Como é possível o adulto perceber essa vastidão? Estando inteiro nos momentos de cuidado e educação e considerando o bebê como sujeito ativo nesse processo.

Figura 9 – Imagens extraídas dos episódios do vídeo 4 em que “B.” brinca



Fonte: imagens da autora

Vale a pena ressaltar que, o não intervencionismo, durante os três episódios em que “B.” brinca no vídeo 04, não pode ser confundido com espontaneísmo. Isto é, o não intervencionismo não representa que o adulto não seja responsável sobre as experiências e vivências das crianças, assim:

(...) depende claramente do adulto que o interesse da criança pelo mundo que a rodeia se mantenha de forma bem-sucedida; e é também o adulto que deve continuamente criar os requisitos e condições para que uma brincadeira livre e independente possa prosperar. (KÁLLÓ, BALOG, 2017, p. 19).

A presença do adulto e da sua segurança transmitida nesses referidos episódios, possibilitam que o bebê explore o ambiente de uma nova maneira, experimente outras brincadeiras, perceba uma nova posição corporal, desafie suas potencialidades. Como destaca Falk (2016, p. 18): “O adulto somente estimula as atividades de forma indireta, criando as condições de equilíbrio do desenvolvimento emocional, afetivo e do desenvolvimento psicomotor e intelectual.”

Por outro lado, nos três episódios descritos como “*não brinca*” foi possível observar que “B.” para de explorar os objetos e a sua atenção fica fixa na mãe, ele se desloca olhando para ela, se senta olhando para ela. No episódio 04, “B.” solta o banco e se apoia no móvel de Tv, e caminha até ela, e fica em pé sem apoio, depois senta. Nesse momento, a mãe demonstra insegurança e avança em direção à “B.” sentando-se muito próxima à ele. Mesmo sendo possível perceber que “B.” não estava em desequilíbrio físico, pois todo seu corpo estava estável, esse fato parece ter contribuído para que a mãe não expressasse confiança na capacidade de “B.” de se movimentar de forma autônoma sem se colocar em risco de queda (Figura 10).

Figura 10 – Imagens extraídas dos episódios do vídeo 4 em que “B” não brinca



Fonte: imagens da autora

Nesse vídeo é importante ressaltar que a atitude da mãe parece ter revelado sua insegurança, uma vez que ela não conseguiu controlar seu impulso de se aproximar, mas conseguiu controlar o seu impulso de interferir e assim conseguiu não interferir diretamente no movimento do bebê, e isto que foi observado nos registros videográficos foi reforçado pelo seu relato:

“O vídeo de hoje expressa muito meu medo de que ele caia. Eu não me contive e fui para perto. Mas não toquei nele. Se não fosse o momento do vídeo, com certeza teria tocado. Depois fiquei observando como ele tava seguro. Não precisava ter me aproximado.” (Trecho do relato da mãe ao assistir o vídeo 03)

Nesse viés trazemos, mais uma vez, Emmi Pikler (2017) que nos conta que o brincar livre, independente, sem ajuda ou incitação de quem cuida, é fundamental para o desenvolvimento. “Gostamos de chamá-lo ‘a universidade do bebê e da criança’. Porém, isso só funciona se proporcionarmos continuamente os elementos condutores externos e se a criança está ativa e ocupada, inclusive sem a presença do adulto. Mas isso só é possível para a criança que tem uma boa relação com a educadora e que se sente segura brincando, inclusive quando o adulto está fora de sua vista. É um esforço considerável dar à criança a liberdade e a quietude que requer esse tipo de brincadeira dentro de um grupo de crianças. Pensamos que o esforço vale a pena!” (PIKLER *apud* BALOG, 2017, p. 60).

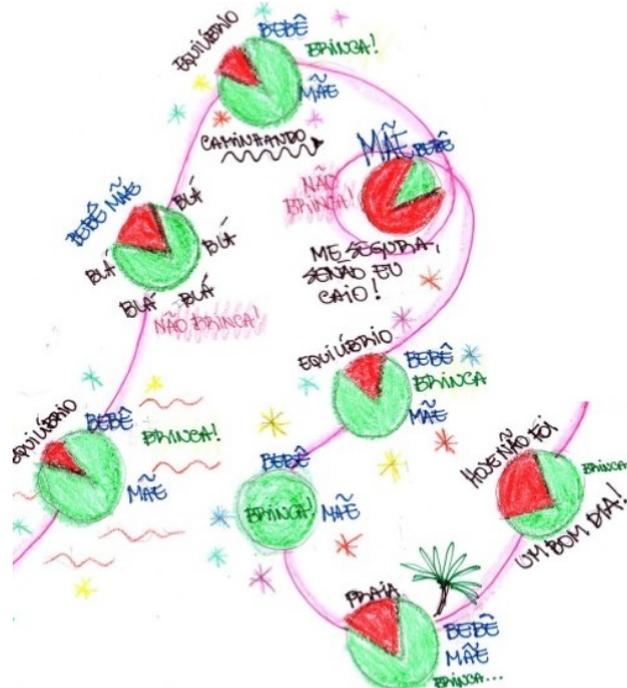
A partir do que foi trazido como resultado sobre o referido vídeo é possível destacar que o mesmo, mais uma vez, nos aponta para o desenvolvimento da

autonomia de “B.” ao brincar e sua capacidade de se manter em equilíbrio sem apoio. Com relação à mãe, foi possível perceber também, mais uma vez, sua atitude de confiança na possibilidade de autonomia do bebê nos momentos de equilíbrio físico e sua insegurança frente aos momentos que ela julga que “B.” pode cair. De tal forma que, o bebê brinca com autonomia, e quando não brinca é porque está com a atenção na mãe e a mãe oscila entre confiar (no equilíbrio) e não confiar (quando ela imagina que ele pode cair).

Nesse caminho contínuo e descontínuo, percebeu-se que quando “B.” brinca e a mãe confia, há de forma mais síncrona os princípios da autonomia, movimento livre e vínculo afetivo. Afinal, como propõe a abordagem Pikler, sem o vínculo, não há motricidade livre, sem o olhar seguro do adulto, dificilmente o bebê se sentirá seguro e, por conseguinte, irá explorar o entorno com autonomia, o que leva, por sua vez, o brincar livre: quando se movimenta com liberdade.

4.2.2 Momento de continuidades e descontinuidades da atividade autônoma do brincar do bebê

Figura 11 – Cartografia imagética do momento de continuidades e descontinuidades da atividade autônoma do brincar do bebê



Fonte: Imagem da autora

Entendendo que os processos que produzem mudanças na trajetória do ser humano, são os processos pelos quais eles se desenvolvem ao longo do tempo, processo de continuidade e descontinuidade, de construção contínua que se estende ao longo da vida, hierarquizado e complexo, pois considera os diversos aspectos orgânicos e sócio relacionais do ser humano. Observamos que o segundo trecho da cartografia nos releva esses processos denominado “Momento de continuidades e descontinuidades da atividade autônoma do brincar do bebê”.

Esse segundo trecho é composto por 8 vídeos, vídeos 05, 06, 07, 08, 09, 10, 11 e 12, que nos evidenciam o quão complexo é o desenvolvimento do brincar de “B.” Justamente por esses processos contínuos e descontínuos do desenvolvimento humano, e é a partir desta compreensão sobre o desenvolvimento e também a partir da proposta de análise de Pikler que dialogaremos nesta parte da análise dos dados.

O primeiro vídeo desse momento é o vídeo 05, que tem a duração de um minuto e 18 segundos, foi possível identificar que “B.” brinca durante 90% do tempo, enquanto durante 10% do tempo, não brinca. No que diz respeito à quantidade de episódios, o vídeo 05 é composto por cinco episódios onde em quatro 4 deles “B.” brinca, e em um deles, não brinca.

Esse vídeo inicia-se com o único episódio caracterizado por não brincar, e o que esse episódio nos revela é que “B.” não brinca por estar iniciando a atividade autônoma de caminhar e passa grande parte do tempo em busca de seu equilíbrio físico. Ele busca caminhar sem apoios como caracteriza a descrição de sua atividade: “O bebê está em pé, apoiado com as duas mãos na cadeira e segura uma forminha de alumínio em cada mão. Ele solta a cadeira e anda até o banco, uma distância de 60cm, sem apoio.”

Nesse episódio, a mãe apesar de uma atitude de espanto, confia na capacidade de caminhar autônoma de “B.” Como podemos perceber na descrição desse episódio: “A mãe está sentada no chão, de pernas cruzadas, afastada do bebê cerca de um metro. Ela está olhando para o bebê, abre a boca (expressão de espanto) e coloca a mão na boca”. A mãe de “B.” parece compreender a premissa da abordagem Pikler que nos conta Tardos (2010), a qual Emmi Pikler sustentou e depois provou que o fato de antecipar uma postura de um bebê, colocá-lo sentado ou segurá-lo para andar não favoreciam o seu desenvolvimento motor de forma harmoniosa, e resiste ao impulso de interferir no movimento de “B.”.

Durante os quatro episódios seguintes “B.” brinca e foi possível perceber que ele brincava de maneira autônoma, explorando novas possibilidades do próprio corpo ao caminhar sem apoios, e realizando uma pesquisa de explorar os objetos sobre o banco e de jogar os objetos no chão para depois explorar com os pés. Foi possível observar que nesses episódios em que “B.” brincava, ele realizou de forma autônoma, explorando os movimentos do próprio corpo, explorando os objetos por interesse e iniciativa própria, o que caracteriza o brincar autônomo.

Durante esses episódios, a mãe de “B” demonstra segurança e tranquilidade nos momentos em que ele está brincando. Ela está sentada no chão, de pernas cruzadas. Nas palavras de Ana Tardos:

Se confiarmos nas capacidades da criança pequena, se apoiarmos sua atividade autônoma, veremos que ela é capaz de muito mais coisas do que geralmente imaginamos, com destreza corporal e uma curiosidade atenta pelo seu ambiente. A linguagem corporal, isto é a atitude das crianças, a expressão dos seus rostos são testemunhas disso (TARDOS, 2010, p. 51).

Nesse vídeo é importante ressaltar que a atitude de não interferência da mãe revelou uma mudança em sua atitude de confiança. Em episódios anteriores, pudemos observar ela interferindo na atividade de “B.” quando sentia que ele poderia estar em risco de queda, mas nesse vídeo isso não aconteceu. Ela não se movimentou para mais perto ou realizou uma ação de interferência na ação dele. Ela confiou e permitiu.

Por fim, o vídeo 05 nos revela com relação a “B.” muita autonomia ao brincar e o seu processo de conquista da capacidade de caminhar sem apoio, e com relação à mãe, uma atitude de confiança na possibilidade de autonomia do bebê, mesmo nos momentos em que ele se encontra sem apoios (Figura 12).

Figura 12 – Imagens extraídas dos episódios do vídeo 5 em que “B” brinca



Fonte: imagens da autora.

Seguimos para o vídeo 06 com duração de um minuto e doze segundos e, em sua análise, foi possível identificar que “B.” brinca durante 58% do tempo, enquanto durante 42% do tempo, não brinca. Uma porcentagem quase equivalente em termos de tempo. No que diz respeito a quantidade de episódios, o vídeo 06 é composto por seis episódios onde em dois deles “B.” brinca, e em quatro deles “B.” não brinca. É possível perceber aqui que em uma quantidade relativamente maior de episódios “B.” não brinca (em relação a outros vídeos), o que nos direciona ao entendimento do início da descontinuidade do percurso de brincar de “B.”.

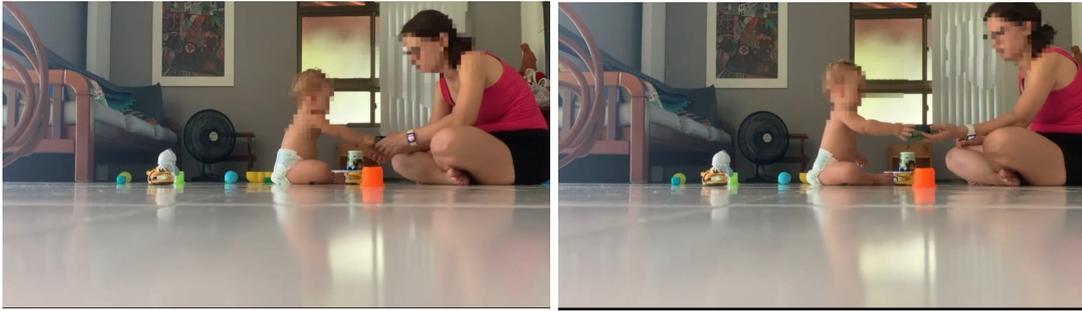
Durante os dois episódios em que “B.” brinca foi possível perceber que ele brincava de maneira autônoma com uma sandália, que é um objeto que não fez parte dos vídeos anteriores. Portanto, um fato novo foi introduzido e gerou um novo momento para o processo de brincar de “B.”. Entendemos que por ser um objeto com uma função específica ele tenta realizar uma atividade que ainda não está amadurecida o suficiente: calçar a sandália.

Ainda assim, foi possível verificar que ele brinca nos episódios 01 e 06 explorando as possibilidades desse objeto e de seu próprio corpo. Durante esses episódios, a mãe de “B.” aguardou sentada a realização de sua atividade autônoma de brincar.

Nos quatro episódios descritos como “não brinca” foi possível observar que “B.” fixa sua atenção em tentar realizar uma atividade que parece ainda não ser capaz de realizar de forma autônoma. Por esse motivo, ele passa a interagir muito com sua mãe, e sua atenção fica nessa interação a ponto de não conseguir mais brincar de forma autônoma. Na caracterização do vídeo é possível identificar sua atividade: “O bebê continua sentado, com a sandália na mão, estende o braço em direção da mãe e verbaliza: “ma”. E assim acontece em todos os demais episódios. Durante esses episódios, a mãe interage interferindo na atividade do bebê, uma vez que mantém diversos diálogos com ele.

Esse vídeo nos revela com relação a “B.” pouca autonomia ao brincar (e também há a presença de um elemento novo e desafiador que também interfere nessa autonomia). Com relação à mãe, ela interfere com diálogos na ação de “B.” durante a maior parte do tempo (Figura 13).

Figura 13 – Imagens extraídas dos episódios do vídeo 6 em que “B” brinca



Fonte: imagens da autora.

O vídeo 07 tem a duração de um minuto e trinta e seis segundos e, em sua análise, foi possível identificar que “B.” brinca durante 81% do tempo, enquanto durante 19% do tempo, não brinca. No que diz respeito à quantidade de episódios, o vídeo 07 é composto por seis episódios onde em três deles “B.” brinca, e em três deles, ele não brinca.

Encontramos nele mais um momento de descontinuidade, com relação ao anterior, fato que vamos observar ao longo dos próximos vídeos, também. É um processo de idas e vindas que vai se tornando cada vez mais evidente pelos dados da atividade autônoma de “B.” ao brincar.

Esse vídeo inicia com um episódio caracterizado por “não brinca”. Esse primeiro episódio nos revela que “B.” não brinca por estar em busca de seu equilíbrio físico ao caminhar sem apoios como caracteriza a descrição de sua atividade: “O bebê está em pé apoiado com a mão direita no banco. O bebê se solta do banco e caminha sem apoio das mãos até a mãe”. No episódio subsequente, já quase em cima da mãe, “B.” perde o equilíbrio: “Nesse episódio, a mãe não confia na capacidade de “B.” de se reequilibrar de forma autônoma e o segura. Assim, encontramos uma relação direta entre a busca do equilíbrio que caracteriza esse e os demais episódios de “não brinca” (Figura 14).

Figura 14 – Imagens extraídas dos episódios do vídeo 7 em que “B.” não brinca



Fonte: imagens da autora.

Durante três episódios nos quais “B.” brinca foi possível perceber que ele o fazia de maneira autônoma, explorando as possibilidades do próprio corpo ao caminhar sem apoios, de subir e realizar uma pesquisa com bolinhas no chão e a esquadria. Foi possível observar que nesses episódios em que ele brincava, acontecia de forma autônoma, explorando os movimentos do próprio corpo, explorando os objetos por interesse e iniciativa própria, o que caracteriza o brincar autônomo, segundo Pikler. Durante esses episódios, a mãe de “B.” demonstra segurança e tranquilidade nos momentos em que “B.” está brincando em equilíbrio. Ela está sentada no chão, de pernas cruzadas, mas também apresenta um momento de insegurança ao se aproximar dele quando ele sobe na cadeira: “A mãe se aproxima, estende as mãos e depois recolhe as mãos. E segura a cadeira com a mão direita”.

Nesse vídeo, é importante ressaltar a continuidade na mudança em sua atitude de confiança, mesmo nos momentos em que ela percebe o desequilíbrio ou julga que “B.” poderia cair, ela chega a interferir no objeto, mas permite que “B.” continue sua experimentação de subir na cadeira, por exemplo.

Assim, esse vídeo nos revela com relação à “B.” a continuidade de seu processo de crescente autonomia ao brincar e sua capacidade de caminhar sem apoios. Com relação à mãe, uma atitude de confiança na possibilidade de autonomia do bebê, mesmo nos momentos em que ele se encontra sem apoios. Segundo Falk (2021, p. 25) “Emmi Pikler, já não acreditava que o bebê tivesse necessidade de intervenção direta do adulto [...] nem para deslocar-se, nem para aprender a colocar-se em pé e caminhar”. Com isso, um dos principais pressupostos ensinados aos

pais pela pediatra húngara, era o de que essas deviam confiar na capacidade de desenvolvimento dos seus filhos. Aprender a não interferir de forma direta nas brincadeiras e nem nos movimentos.

O vídeo 08 tem a duração de cinquenta e quatro segundos e em sua análise foi possível identificar que “B.” brinca durante 34% do tempo, enquanto durante 66% do tempo, não brinca. No que diz respeito a quantidade de episódios, o vídeo 08 é composto por cinco episódios onde em dois deles “B.” brinca, e em três deles “B.” não brinca. Esse vídeo destaca-se, pois é o único onde há um tempo, e com discrepância relevante de tempo, maior em que “B.” não brinca.

Neste sentido, o referido vídeo se inicia com um episódio caracterizado por “não brinca”. Nesse primeiro episódio “B.” está em pé apoiado com a mão esquerda na mãe, solta a mão e caminha em direção ao banco (Figura 15). Ele está segurando a mão da mãe e esse fato dele segurar, ou ser segurado é o que também caracteriza os demais episódios de “não brinca” desse vídeo. Em todos eles “B.” está segurando a mãe ou está sendo segurado por ela. É possível identificar uma relação direta entre busca do equilíbrio, a proximidade da mãe e sua capacidade de brincar autônomo que caracterizam esses episódios de “não brinca”.

Não confiamos na capacidade do nosso filho de aprender e descobrir os seus movimentos no seu próprio ritmo e sem ajuda do adulto, e achamos que nós temos que ensiná-lo cada passo. Esta atitude cria insegurança nas crianças, isto as fazem sentirem incapazes (IGNÁCIO, 2019, p. 09).

Figura 15 – Imagem extraída dos episódios do vídeo 8 em que “B” não brinca



Fonte: imagens da autora.

É essa insegurança que podemos verificar nos episódios em que a mãe interfere diretamente no movimento de “B.” “A mãe sustenta o bebê em pé com a mão”, não permitindo que o mesmo encontre uma maneira autônoma de se equilibrar, se pôr de pé e brincar. (Figura 16).

Figura 16 – Imagens extraídas dos episódios do vídeo 8 em que “B” não brinca



Fonte: imagens da autora.

Acreditamos que esse vídeo nos revela um nó/entranha no processo de brincar autônomo de “B.”. Esse nó é decorrente da instabilidade física do mesmo, para Tardos (2010) o desconforto do bebê vem da mudança de seu equilíbrio, e sentindo-se desconfortável “B.” procura a mãe todo tempo para se segurar nela. Por esse mesmo motivo, podemos observar uma falta de confiança da mãe que não consegue se abster de interferir no movimento de “B.”

É como nos revela Verden-Zöllner (2019, p. 124), a aceitação entre mãe e filho precisa ser mútua: “(...) as consciências individual e social da criança surgem mediante suas interações corporais com as mães, numa dinâmica de total aceitação mútua na intimidade do brincar”. Assim, quando a mãe não confia que o bebê é capaz de se equilibrar através da motricidade livre, em outras palavras, ela não

aceita totalmente o bebê, o bebê não brinca (PIKLER, 2010; VERDEN-ZOLLER, 2019).

O vídeo 09 é o início do “desatar do nó” e tem a duração de um minuto e vinte e dois segundos, e em sua análise foi possível identificar que “B.” brinca durante 76% do tempo, enquanto durante 24% do tempo, não brinca. No que diz respeito à quantidade de episódios, o vídeo 09 é composto por seis episódios onde em quatro deles “B.” brinca, e em dois deles ele não brinca. Com relação ao processo de continuidade e descontinuidade, esse vídeo revela mais uma mudança de curso onde “B.” retoma sua capacidade de brincar.

Durante os 4 episódios em que “B.” brinca foi possível perceber que ele brincava de maneira autônoma, explorando as possibilidades do próprio corpo, observando o espaço, investigando o movimento e dançando. Foi possível observar ainda que nesses episódios “B.” explorou os movimentos do próprio corpo e também os objetos por interesse e iniciativa própria, o que caracteriza o brincar autônomo. Durante esses episódios, a mãe de “B.” parece demonstrar segurança e tranquilidade nos momentos em que “B.” está brincando, sentada ao lado do bebê observando com tranquilidade.

Nos dois episódios descritos como “não brinca” foi possível observar que “B.” tem sua atenção concentrada em reconquistar uma postura de equilíbrio. Naquele momento, a mãe parece demonstrar insegurança e avança em direção à “B.” para segurá-lo, mas consegue conter seu impulso.

Nesse vídeo é importante ressaltar que a atitude da mãe parece revelar sua insegurança na estabilidade física de “B.”, mas que após assistir o vídeo ela conseguiu perceber que ela não precisava ter tentado segurá-lo, e esse achado é reforçado pelo seu relato:

“B.” deu uma desequilibrada hoje que eu fiquei morrendo de medo que ele caísse. Foi tão espontâneo colocar a mão que eu nem me liguei que tinha colocado.” (trecho do relato da mãe de “B.” sobre sua ação no vídeo 09).

Assim, esse vídeo parece nos revelar que a crescente autonomia de “B.” ao brincar tem contribuído para promover, ao longo do tempo, o desenvolvimento de sua capacidade de se manter em equilíbrio. Com relação à mãe, é possível destacar

a sua atitude de confiança na possibilidade de autonomia de seu bebê nos momentos de equilíbrio físico e sua insegurança frente aos momentos que ela julga que “B.” pode cair (Figura 17).

Figura 17 – Imagens extraídas dos episódios do vídeo 9 em que “B” não brinca



Fonte: imagens da autora.

A história da pediatra Emmi Pikler nos revela um importante dado a ser considerado no que diz respeito à possibilidade de cair:

“Entre os acidentes com crianças do bairro operário vizinho, que jogavam e corriam pelas ruas, subiam em árvores e se metiam em cima dos bondes, haviam menos fraturas e menos traumas que em outros lugares. Nos bairros ricos da cidade, os acidentes com crianças de famílias abastadas, educadas em um clima de disciplina e superproteção, aconteciam no interior das casas ou em situação de passeio” (FALK, 2021, p. 24).

Em outras palavras, crianças que têm a possibilidade de se desenvolver com liberdade de movimentos e brincar livres, se machucam menos.

Continuando nosso percurso de análise chegamos ao vídeo 10 que tem a duração de um minuto e trinta e três segundos e, em sua análise, foi possível identificar que “B.” brinca durante todo o tempo. No que diz respeito à quantidade de episódios, o vídeo 10 é composto por quatro episódios onde “B.” brinca, o que não ocorria desde o vídeo 03.

Durante os quatro episódios em que “B.” brinca foi possível perceber que ele brincava de maneira autônoma, explorando as possibilidades do próprio corpo, observando o espaço, investigando os objetos que estavam em cima do banco, sacudindo no chão, observando seu movimento e continuando essa sua pesquisa durante todo o vídeo.

Durante esses episódios, a mãe de “B.” parece demonstrar segurança e tranquilidade nos momentos em que ele está brincando. Durante todo o tempo, ela permanece sentada, de pernas cruzadas, afastada do bebê e de frente para ele, olhando para ele e para o ambiente, algumas vezes sorri.

No relato dela é possível identificar indícios de como ela foi, pouco a pouco, desenvolvendo a confiança na capacidade de autonomia de “B.”. Isto porque, não há nenhum registro de seu sentimento ou ação em seu relato do vídeo 10, o qual se dedica, inteiramente, a narrar o brincar de “B.”. Neste sentido, o referido vídeo parece nos revelar, seja, com relação a “B.”, a consolidação de sua autonomia ao brincar, seja, em relação à mãe, a segurança em confiar na autonomia do brincar de seu bebê (Figura 18).

Figura 18 – Imagens extraídas dos episódios do vídeo 10 em que “B” brinca



Fonte: imagens da autora.

O vídeo 11 tem a duração de um minuto, e em sua análise foi possível identificar que “B.” brinca durante 78% do tempo, enquanto durante 22% do tempo, não brinca. No que diz respeito a quantidade de episódios, o vídeo 11 é composto por quatro episódios onde em dois deles ele brinca, e em dois deles “B.” não brinca.

Esse vídeo acontece na praia e é possível perceber que a mudança do ambiente não parece favorecer o brincar autônomo de “B.”, seja pela necessidade de proximidade com a mãe, seja pela mudança de sua rotina. “O espaço é um dos componentes essenciais para o desenvolvimento da brincadeira livre (KÁLLÓ, BALOG, 2017, p. 36)”.

Durante os 2 episódios em que “B.” brinca foi possível perceber que ele brincava muito perto da mãe. Durante esses episódios, sua mãe parece demonstrar

segurança e tranquilidade nos momentos em que ele está brincando, sentada ao lado do bebê, observando com tranquilidade. Em nenhum desses episódios “B.” apresenta desequilíbrio físico.

Nos dois episódios descritos como “não brinca”, foi possível observar que “B.” tem sua atenção concentrada na mãe e no ambiente, o que para causar seu desequilíbrio físico: “O bebê solta a mãe se desequilibra e se reequilibra”. Naquele momento, a mãe fica segurando “B.” e contendo seu movimento. Esse vídeo é mais um exemplo de descontinuidade no processo de desenvolvimento do brincar autônomo de “B.” uma vez que marca mais uma parada no fluxo do desenvolvimento do brincar autônomo dele. (Figura 19).

Figura 19 – Imagens extraídas dos episódios do vídeo 11 em que “B” não brinca



Fonte: imagens da autora.

O vídeo 12 tem a duração de um minuto e um segundo e em sua análise foi possível identificar que “B.” brinca durante 62% do tempo, enquanto durante 38% do tempo, não brinca. No que diz respeito a quantidade de episódios, o vídeo 12 é composto por 4 episódios onde em 2 deles “B.” brinca, e em 2 deles ele não brinca.

Durante os 2 episódios em que “B.” brinca foi possível perceber que ele brincava com autonomia. Foi possível observar que nesses episódios em que “B.” brincava, ele brincou de forma autônoma, explorando os movimentos do próprio corpo, explorando os objetos por interesse e iniciativa própria, o que caracteriza o brincar autônomo. Durante esses episódios, a mãe de “B.” demonstra segurança e

tranquilidade nos momentos em que “B.” está brincando, sentada ao lado do bebê observando com tranquilidade.

Nos dois episódios descritos como “não brinca” foi possível observar que “B.” tem sua atenção concentrada na mãe, indo em busca dela para mamar: “O bebê senta no colo da mãe e procura pelo peito para mamar”, foi possível perceber que ele não estava tranquilo assim como relata a mãe:

“Hoje foi um dia todo atípico de sono para “B.”. O pós praia ... então na hora de fazer o vídeo ele tava cansado. Eu achei que ele estaria bem. Tinha dormido, lanchado, tomado água... mas ele tava cansado. Não foi o melhor momento.” (Trecho do relato da mãe ao assistir o vídeo 12 e comentar em relação aos movimentos de “B.”)

Isso quer dizer que “B.” não estava bem para brincar no momento em que o vídeo 12 foi registrado (Figura 20).

Figura 20 – Imagens extraídas dos episódios do vídeo 12 em que “B” não brinca



Fonte: imagens da autora.

Em relação à isto, Falk (2021, p. 50) destaca: “A atividade da criança também se organiza em função de sua capacidade de atenção, de seu interesse e de seu humor naquele momento”.

É importante lembrar que as premissas da abordagem Pikler de segurança afetiva e bem estar do bebê devem ser sempre consideradas antes do adulto organizar uma proposta de brincar para o bebê. Garantir esses aspectos é garantir a continuidade do desenvolvimento do brincar do bebê e a consolidação dessa importante atividade autônoma.

4.2.3 Momento de consolidação da atividade autônoma do brincar do bebê

Figura 21 – Cartografia imagética do momento de consolidação da atividade autônoma do brincar do bebê



Fonte: Imagem da autora

E é sob essa perspectiva da consolidação da atividade autônoma do bebê ao brincar que chegamos a terceira, e última parte da análise dos registros videográficos desta pesquisa que é composta por três vídeos: 13, 14 e 15.

Esses registros trazem à tona conquistas importantes tanto de “B.” quanto de sua mãe. A íntima relação entre equilíbrio, segurança, confiança e autonomia é a principal evidência revelada ao longo dos três vídeos. Aqui é importante destacar uma citação a respeito de autonomia conforme Anna Tardos (2016, p. 51): “Se confiamos nas capacidades da criança pequena, se apoiamos sua atividade autônoma, veremos que ela é capaz de muito mais coisas do que geralmente imaginamos [...]” E foi isso que pudemos perceber no desenvolvimento do brincar de “B.” e na atitude do adulto, sua mãe.

O primeiro vídeo desse trecho, o vídeo 13, tem a duração de um minuto e um segundo, e em sua análise foi possível identificar que “B.” brinca durante todo o tempo. No que diz respeito a quantidade de episódios, o vídeo 13 é composto por quatro episódios.

Durante todos os quatro episódios “B.” brinca e foi possível perceber que ele brincava de maneira autônoma, explorando as possibilidades do próprio corpo, observando o espaço, investigando os objetos, observando seu movimento, e que continua essa sua pesquisa durante todo o vídeo.

“O bebê brinca com o próprio corpo. Muda o apoio para a mão direita, rotaciona o corpo e caminha até a mãe em quem se apoia. A mãe está sentada no chão em frente ao bebê, e observa com tranquilidade. O bebê se apoia na mãe e caminha até a janela. A mãe permite e observa com tranquilidade. O bebê brinca, planeja o próximo movimento” (Descrição do do brincar de “B” e da reação da mãe durante os episódios 02 e 03 do vídeo 13).

Durante os episódios, a mãe de “B.” demonstra segurança e tranquilidade nos momentos em que ele está brincando. Durante todo o tempo ela permanece sentada, de pernas cruzadas, afastada do bebê e de frente para ele, olhando para ele, para o ambiente e algumas vezes sorri. Nesse registro, podemos destacar a importância do adulto como coadjuvante e como referência de segurança. Neste sentido, foi possível perceber que, através da observação e de uma presença consciente, o adulto começa a confiar e aprende que o seu papel é não invadir ou direcionar o brincar do bebê, mas permitir que este seja o protagonista do seu próprio brincar (BRANDÃO, 2021).

No relato da mãe, pudemos identificar como ela conseguiu confiar na capacidade de autonomia de “B.”, uma vez que não há nenhum registro de seu sentimento ou ação. Assim, o seu relato do vídeo 13 é inteiro sobre o brincar de “B.” Ao final do relato ela ainda completa com sua percepção: “Hoje fizemos assim que acordamos. Ele mamou e fomos brincar. Ele tava ótimo!” (Figura 22).

Figura 22 – Imagens extraídas dos episódios do vídeo 13 em que “B” brinca



Fonte: imagens da autora

Diante do exposto, o referido vídeo parece nos mostrar que neste momento de seu desenvolvimento, “B.” parece exibir autonomia ao brincar enquanto que sua

mãe consegue, a partir da observação, consolidar sua confiança na autonomia do brincar de seu bebê. Como pontua Soares (2017, p.30), a partir da abordagem Pikler: “Brincando a criança conhece o mundo, se apropria dele, o internaliza e aprende a conviver com as leis que o regem e o organizam”.

O segundo vídeo, que marca esse momento de estabilidade no desenvolvimento do brincar autônomo de “B.”, é o vídeo 14, com uma duração de um minuto e onze segundos. Em sua análise foi possível identificar que ele também brinca durante todo o tempo. No que diz respeito a quantidade de episódios, o vídeo 14 é composto por seis episódios.

Durante os todos os seis episódios “B.” brinca e foi possível perceber que ele brincava de maneira autônoma, explorando as possibilidades do próprio corpo, observando o espaço, investigando os objetos, observando seu movimento e que continua essa sua pesquisa durante todo o vídeo. Foi possível observar que nos episódios em que ele brincava, brincou de forma autônoma, explorando os movimentos do próprio corpo, explorando os objetos por interesse e iniciativa própria, o que caracteriza o brincar autônomo.

O bebê está em pé apoiado com a mão esquerda no banco, chuta os objetos que havia derrubado no chão e troca o apoio para a mão direita. A mãe está sentada ao lado do bebê com as mãos entre as pernas e observa com tranquilidade. O bebê brinca com os pés e os objetos no chão. (Descrição do do brincar de “B” e da reação da mãe durante o episódio 03 do vídeo 14).

Durante os episódios, sua mãe demonstrou segurança e tranquilidade nos momentos em que “B.” está brincando, durante todo o tempo ela permanece sentada, de pernas cruzadas, afastada do bebê e de frente para ele olhando para ele e para o ambiente, algumas vezes sorri.

No relato dela podemos identificar como ela conseguiu confiar na capacidade de autonomia de “B.” E ao final do relato ela ainda completa com sua percepção: *“Gente, passei o vídeo inteiro sentada sem nem chegar perto dele! Observem a minha postura, eu tava tranquila (Figura 23).* Concordamos com Soares (2017) ao afirmar que é preciso confiar na capacidade e autonomia do bebê. Não interferir nos atos independentes da criança, não significa abandoná-lo. Um adulto precisa estar sempre por perto! Mas cabe ao adulto observar e acompanhar as descobertas, na

busca de aceitar cada etapa, estando atento para oferecer condições à essa autonomia, de forma que a criança possa vivenciar a sua própria competência.

Figura 23 – Imagens extraídas dos episódios do vídeo 14 em que “B” brinca



Fonte: imagens da autora.

O vídeo 15 é o último vídeo desse trecho e também da pesquisa. Ele tem a duração de um minuto e dezenove segundos, e em sua análise foi possível identificar que “B.” brinca durante todo o tempo. No que diz respeito a quantidade de episódios, o vídeo 15 é composto por doze episódios.

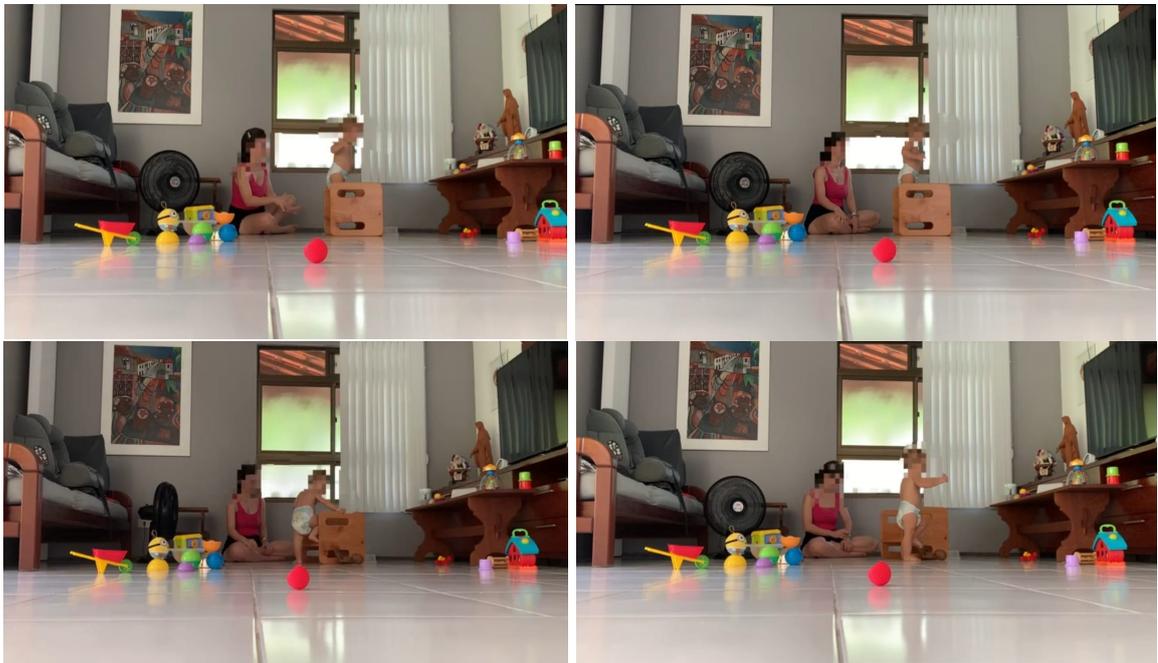
Durante os 12 episódios em que “B.” brinca foi possível perceber que ele brincava de maneira autônoma, explorando e ampliando as possibilidades do próprio corpo, observando o espaço, investigando os objetos, observando seu movimento, e que continua essa sua pesquisa durante todo o vídeo

Nesse vídeo foi possível perceber que, além de consolidar sua autonomia no brincar, “B.” ampliou sua capacidade motora conforme descrito no relato do vídeo: *“O bebê fica em pé sem apoio em cima da cadeira.”*; *“O bebê se senta.”*; *“O bebê, sentado na cadeira, movimentava a perna esquerda, coloca o pé esquerdo no chão, sacode o objeto (uma boneca) no chão e se vira em direção da boneca.”*, durante todo o vídeo “B.” executa movimentos complexos com equilíbrio e segurança. Ignacio (2019) registra que no primeiro ano de vida, a criança faz sua primeira experiência de aprendizado:

Aqui ela aprende, passo a passo, a habitar seu próprio corpo e dominar seus movimentos. Ela se ergue na posição vertical, vencendo a força da gravidade, adquirindo a base para a condição humana de independência e liberdade. Vencendo esse peso da gravidade, este obstáculo que a eleva para o propriamente humano, ela adquire a confiança de conseguir vencer outros obstáculos [...] (IGNACIO, 2019, p. 58).

Considerando essas conquistas motoras de “B.” mencionamos a citação acima como forma de demonstrar o quão complexo são alguns movimentos motores, mas que com confiança e com noção do seu movimento corporal, “B.” conseguiu desenvolver o seu brincar. Nos mostrando a potência que existe no fato da criança conseguir vencer os obstáculos a partir do que ele descobriu e conquistou por si mesmo (Figura 24).

Figura 24 – Imagens extraídas dos episódios do vídeo 15 em que “B” brinca



Fonte: imagens da autora.

Durante esses episódios, a mãe de “B.” demonstra uma oscilação entre a vontade de confiar e a insegurança dele cair, sentimento relatado conforme descritivo do vídeo: *“A mãe vai para frente com as duas mãos estendidas, mas recolhe as mãos e interrompe o movimento”*.

No relato dela, podemos identificar que apesar de sua insegurança revelada em suas ações no vídeo, ela conseguiu confiar na capacidade de autonomia de “B.” Uma vez que não há nenhum registro escrito de seu sentimento ou ação, o seu relato do vídeo 15 é inteiro a respeito do brincar. Assim, o relato da mãe é inteiro sobre a atividade autônoma do bebê ao brincar.

“Ele começa o vídeo subindo na cadeirinha e ficando em pé. Se equilibra, solta as mãos e observa o que tem na sua frente. Se apoia nos braços da cadeira e vai sentando, de costas para a parte aberta. Interage com o boneco que estava no assento da cadeira, na parte de dentro. Pega o boneco, passa a mão na cabeça, enquanto estava sentado na cadeira. Mexe no boneco, emite sons, brinca. Olha para mim e sorri. Apoia um dos pés no chão, segura com a mão oposta no braço da cadeira, depois solta, pega o boneco dentro da cadeira, coloca para o lado de fora e joga ele no chão. Tenta se levantar, a cadeira se mexe, ele senta novamente. Segura com as duas mãos na cadeira e se levanta. Apoiado na cadeira, sai andando em direção oposta à que eu estava (Relato da mãe ao assistir o vídeo 15 e comentar em relação aos movimentos de “B.”)”

Diante do exposto, esse relato nos revela com relação a “B.” uma ampliação da autonomia ao brincar, e a confiança da mãe na possibilidade de autonomia do brincar do bebê, apesar do medo. Também nos revela um momento de consolidação e de ampliação de possibilidades. “Quando se permite que a criança experimente um objeto e tente todas as ações diferentes que pode fazer com ele, ele descobre suas potencialidades. Percebe que o mundo tem sentido, e se dá conta de que é capaz de entendê-lo (KALLÓ; BALOG, 2017, p. 18)”.

Assim, na possibilidade do bebê brincar livremente, lhe são conferidas possibilidades infinitas de experimentar e investigar. É ele quem decide com o que quer brincar e depende dele se quer ou não continuar a experimentar ou se desafiar. Por isso, acreditamos que a criança que vive essas experiências ganha confiança em si e a partir das condições oferecidas pelo adulto, o bebê pode aproveitar a brincadeira livre e experimentar, também, a sua autonomia.

Chegamos ao final da análise dos resultados dos registros videográficos, assim seguiremos às considerações finais da nossa pesquisa, e como forma de exemplificar o detalhamento da análise realizada dos vídeos, anexamos a essa dissertação a organização do vídeo 01 (APÊNDICE D) como exemplo elucidativo da forma de trabalho realizado.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegamos às considerações finais de nossa pesquisa com respostas para as dúvidas iniciais. À luz da Abordagem Pikler, nosso trabalho investigou as contribuições da observação na atitude de confiança da mãe e na autonomia do bebê ao brincar. No percorrer dessa trajetória, também elencamos as seguintes explorações: 1) Investigar a percepção da mãe sobre o papel do adulto no brincar do bebê; 2) Verificar como a atitude de observação da mãe contribui para a sua atitude de confiança em relação ao brincar do bebê e 3) Analisar como a atitude de observação da mãe contribui para a autonomia do bebê ao brincar.

Fundamentamos nossa pesquisa nos princípios da Abordagem Pikler, validando nossos resultados em leituras e trabalhos que nos mostram o potencial dos pressupostos que constituem essa abordagem. Assim, em nossas considerações, percebemos que o brincar autônomo do bebê está intimamente relacionado à confiança da mãe (cuidador de referência). Somente quando ela confia que o bebê é capaz de brincar de forma autônoma é que ele se torna confiante para brincar autonomamente, e brinca. A confiança da mãe no bebê e sua capacidade de brincar autônoma são indissociáveis, e isso é revelado nos dados desta pesquisa.

Além disso, nos resultados desta dissertação, constatamos que a confiança da mãe está relacionada à segurança física do bebê. A integridade física foi um ponto muito importante e ressaltado tanto no início, quanto no final da pesquisa pela mãe e está conectada, inclusive, ao seu entendimento sobre o papel do adulto no brincar do bebê. Para a mãe, o papel do adulto era de brincar junto ou, ao permitir que ele brinque sozinho, garantir o cuidado para que não se machuque. No final da pesquisa, a compreensão da mãe sobre o papel do adulto no brincar do bebê foi ampliada para além da segurança física, considerando também o oferecimento de segurança emocional.

O estudo mostrou que a observação é uma ferramenta fundamental no processo de confiança da mãe na capacidade de brincar do bebê. A observação participante, durante os vídeos, e a observação não participante, a análise e a descrição dos vídeos nos revelaram mudanças de atitudes de confiança significativas da mãe e, como consequência, no brincar do bebê. Confiante na

capacidade autônoma de brincar do bebê, a mãe passou a permitir que ele atuasse por iniciativa e vontade próprias, que descobrisse as possibilidades do próprio corpo, dos objetos, do ambiente, das relações e do mundo.

É importante ressaltar que os dados desta pesquisa nos revelaram que o processo de confiança da mãe não ocorreu de forma linear e ascendente. A cartografia imagética (Figura 03) ilustra esse processo da relação entre a mãe e o brincar do bebê como um desenvolvimento complexo - uma complexidade necessária ao desenvolvimento humano saudável.

Sendo assim, não podemos nos refutar ao revelar que outros fatores importantes foram revelados na pesquisa e parecem contribuir para a confiança da mãe e brincar do bebê, como: o bem-estar do bebê, o ambiente proposto para brincar, os objetos escolhidos e as mudanças na rotina. No entanto, esses aspectos não foram os objetos do nosso estudo. Assim, deixamos algumas perguntas para possíveis desdobramentos deste trabalho ou de trabalhos futuros: Como os fatores externos contribuem para o brincar autônomo do bebê? Como o espaço de brincar influencia a confiança da mãe e a autonomia do bebê ao brincar? Como a escolha dos objetos de brincar influenciam a autonomia do bebê ao brincar? Que resultados teríamos se considerássemos outras culturas uma nova pesquisa?, o que acreditamos ser impreterível para ampliar a pesquisa com e sobre os bebês à luz da Abordagem Pikler.

É importante lembrar que muitos desafios foram vivenciados ao longo do processo de conclusão deste trabalho, como a pandemia da covid-19, com todos os entraves físicos e psíquicos vivenciados ao longo dos quase três anos de convivência com o vírus e tantas perdas causadas pela política (do absurdo) do nosso país; a limitação da presença física para coletar os dados; a falta de parâmetros teóricos e metodológicos para fazer uma pesquisa acadêmica virtual, remota e com bebês, entre outras dificuldades. Foi preciso muita criatividade e resiliência para seguir até aqui. Certamente temos uma pesquisa diferente das anteriores à pandemia, mas certamente temos uma pesquisa que irá contribuir para fortalecer os estudos científicos de Pernambuco, do Nordeste e do Brasil.

Assim, acreditamos que esta pesquisa trouxe importantes contribuições para os estudos da educação, porquanto revelou que é possível desenvolver uma

pesquisa no campo da Educação Parental, no modelo virtual, no período em que os bebês estavam em casa, impedidos de frequentar ambientes institucionalizados de educação por causa da pandemia da COVID-19. Além disso, mostrou uma produção da cultura da infância e dos bebês e que o brincar dos bebês é sua principal atividade autônoma, um importante arcabouço teórico no campo das pesquisas em educação, culturas e identidades, reafirmando, através de toda a fundamentação teórica realizada e dos importantes dados revelados durante o processo de análise dos resultados, que os bebês já são alguém desde quando nascem, como nos ensinou Emmi Pikler. Neste sentido, através do presente estudo foi possível perceber o potencial da observação pikleriana como proposta de análise para estudos futuros que abordem a observação de bebês entre 0 e 3 anos e a sua relação com um adulto de referência, que utilizem ou não a Abordagem Pikler com fundamento teórico.

Trata-se de um trabalho cuja principal base teórica é a Abordagem Pikler, que é pertinente à área de educação dos bebês, mostrou que devemos confiar nos bebês desde que nascem e amplia a produção acadêmica dessa teoria no Brasil.

Assim como fiz no início desta dissertação, trago meu relato pessoal sobre a observação e a confiança que foi necessária para finalizá-la, visto que tive que transpor as limitações decorrentes da retirada do tumor cerebral, em janeiro de 2020, da lentidão do raciocínio e da perda parcial da visão. Foi observando e confiando em mim, nos participantes da pesquisa, em minha orientadora e na coorientadora, que consegui chegar até aqui. Foram anos de aprendizado, de crescimento e de fortalecimento dos meus ideais como educadora, que já acreditava e, agora, tem certeza da competência dos bebês e de que a observação pode ampliar as possibilidades de vida de adultos e bebês. Como pesquisadora, que observou e confiou, que se abriu e permitiu engatinhar e caminhar por esse processo, concluir esta dissertação significa inaugurar uma nova etapa - a do saber fazer acadêmico em minha vida.

Por fim, trazemos nossa reflexão final:

Observar para confiar;

Confiar para permitir;

Permitir para brincar;

Brincar para viver.

REFERÊNCIAS

- ABREU, G. V. S. de; MARTINS, G. D. F. Ser educadora de bebês: revisão sistemática de estudos inspirados na abordagem pikleriana. **Revista Educação, Cultura e Sociedade**, [S. l.], v. 10, n. 3, 2020.
- AGOSTINHO, K. A. **Formas de participação das crianças na Educação Infantil**. Tese (Doutoramento em Estudos da Criança) – Uminho, Portugal, 2010.
- ALMEIDA, O. A.; MELIM, A. P. G. A abordagem de Emmi Pikler: olhares sobre contextos educativos para bebês e crianças pequenas. **Revista Entreideias: educação, cultura e sociedade**, [S. l.], v. 8, n. 2, 2019. DOI: 10.9771/re.v8i2.29002.
- BALOG, G. **As origens do brincar livre**. São Paulo: Editora Omnisciência, 2017.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BOWLBY, J. **Uma base segura**: aplicações clínicas da teoria do apego. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- BRANDÃO, T. **O brincar, a vida dos bebês um diálogo sobre como brincam os bebês**. Recife: Vacatussa, 2021.
- BRANDÃO, C. R. **Pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1999.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação Geral de Educação Infantil. **Dúvidas mais frequentes sobre a Educação Infantil**. Brasília: MEC, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=comdocman&task=doc_download&gid=8169&Itemid_. Acesso em: 18 dez. 2020.
- CHOKLER, M. H. **La aventura dialógica de la infancia**. Argentina: Ediciones cinco, 2017.
- CHRISTENSEN, P. P.; JAMES, A. **Investigação com crianças**: perspectivas e práticas. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, 2005.
- COSTA, L. O. **Educação, cuidado e desenvolvimento da criança de 0 a 3 anos**. São Paulo. Série universitária. São Paulo: Editora Senac, 2019.
- COUTINHO, A. S. **A ação social dos bebês**: um estudo etnográfico no contexto da creche. Tese (Doutorado em estudos da criança) – Especialidade em Sociologia da Infância, Universidade do Minho, Instituto de Educação, 2010.
- DALLEDONE, Giovana Castro; COUTINHO, Angela Scalabrim. As contribuições da abordagem Pikler-Loczy para a contribuição de uma pedagogia para bebês: uma análise dos princípios orientadores. **Zero-a-Seis** (Jan./Jun.2020), v. 22, n. 41, 2020.

DELIGNE, I. **Curso de Aprofundamento na Abordagem Pikler-Lóczy**. *Association Pikler Lóczy France*, Paris. Palestra inédita não publicada, 2014.

DIAS, M. C. M. O brincar com as múltiplas linguagens na Educação Infantil. *In: Brincar: o brinquedo e a brincadeira na infância*. São Paulo: Cenpec, 2009.

DUQUE, Letícia de Souza. **Os sentidos da relação cuidar-educar nos berçários de uma creche no município de Juiz de Fora**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora, 2018.

FALK, J. **Abordagem Pikler Educação Infantil**. Tradução: Guillermo Blanco Ordaz. São Paulo: Editora Omnisciência, 2016.

FALK, J. **Educar os três primeiros anos: a experiência de Lóczy**. Tradução: Suely Amaral. São Paulo: Junqueira&Marin editores, 2011.

FEDER, A. S. **Una mirada adulta sobre el niño en acción: el sentido del movimiento en la protoinfancia**. 5. ed. Buenos Aires: Coleccion Fundart, 2014.

FERREIRA, M. M. M. **A gente aqui o que gosta mais é de brincar com os outros meninos: as crianças como atores sociais e a (re)organização social do grupo de pares no cotidiano de um Jardim de Infância**. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) – Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade do Porto, 2002.

FOCHI, P. S.; DRECHSLER, C. F. B.; FOESTEN, P. da S.; DE OLIVEIRA, C. C. A pedagogia dos detalhes para o trabalho com bebês na creche a partir dos pressupostos de Lóczy. **Olhares: Revista do Departamento de Educação da Unifesp**, [S. l.], v. 5, n. 1, p. 35–49, 2017. DOI: 10.34024/olhares.2017.v5.640, 2017.

FOCHI, P. S. **Mas afinal, o que fazem os bebês no berçário, heim?: documentando ações de comunicação, autonomia e saber-fazer de crianças de 6 a 14 meses em contextos de vida coletiva**. 2013. Dissertação (Mestrado e Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2013.

FRANÇA, D. B. **Os cuidados em uma instituição: do corporal ao psíquico**. Texto escrito para a Associação Brasileira de Estudos sobre o Bebê (ABEBE), São Paulo, 2010.

FREITAS, Anita Viudes Carrasco de. A atenção pessoal aos bebês e às crianças bem pequenas nos centros de educação infantil: contribuições da abordagem Emmi Pikler. **Revista Acadêmica Eletrônica Sumaré**, 12. Ed., 2015.

GABRIEL, Marília Reginato. **Contribuições de um Programa de acompanhamento baseado na abordagem Pikleriana para a promoção da qualidade das interações educadora-bebê**. 2016. Tese (Doutora em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2016.

GIL, A. C. **Estudo de caso**. São Paulo, SP: Atlas, 2009.

GOLSE, B. **O desenvolvimento afetivo e intelectual da criança**. 3 ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

GOMES, A. G. **A ultrassonografia obstétrica e suas implicações mãe-feto: impressões e sentimentos de gestantes com e sem anormalidade fetal**. 2003. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento) – Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/4123/000397253.pdf?sequence=1&isAllowed=y> . Acesso em: 15 abr. 2021.

GURGEL, K. M. R. **A relação mãe-bebê e a adaptação a um berçário: suas influências mútuas**. 2011. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica e Cultura, Universidade de Brasília, DF, Brasília, 2011.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **(PNAD) Pesquisa nacional por amostra de domicílio: síntese de indicadores 2015 / IBGE**, Coordenação de Trabalho e Rendimento. Rio de Janeiro: IBGE, 2016.

KÁLLÓ, É.; BALOG, G. **As origens do brincar livre**. Tradução: Taís Cesca. São Paulo: Editora Omnisciência, 2017.

KÁLLÓ, É.; VAMOS, J. **Iniciativa, cooperação e reciprocidade**. O tempo do bebê: o banho e o cuidado [DVD]. Tradução: Rita de Moraes e Roberta Simas. França e Hungria: Associação Pikler-Lóczy, 2006.

KENSKI, V. M. Aprendizagem mediada pela tecnologia. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 4, n. 10, p. p. 47-56, 2003.

KELLETER, R. F.; CARVALHO, R. S. de. Contribuições da Abordagem Pikler para se Pensar a Inclusão na Creche: Notas sobre a Formação de Professores de Educação Infantil. **RELACult - Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, [S. l.], v. 5, n. 4, 2019. DOI: 10.23899/relacult.v5i4.1111.

KLEIN, G. C. F. **Vínculos e suas implicações nas aprendizagens: contribuições da Psicanálise à Educação**. Monografia (Especialização em Psicanálise e Educação) – Centro Universitário Ritter dos Reis, Porto Alegre, RS, 2010.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber**. Porto Alegre: UFMG, 1999.

MARTIN, C. L.; FALES, R. **Discovering child development**. Boston: Houghton Mifflin, 2009.

MARTINO, Bernard; **Lóczy**: o impacto decisivo da prevenção sobre todo o futuro da criança. Brasília. Senado Federal. 2017.

MAUAD, A. M. Fotografia e história: possibilidades de análise. *In*: CIAVATTA, M.; ALVES, N. **A leitura de imagens na pesquisa social: história, comunicação e educação**. São Paulo: Cortez, 2004, p. 136.

MELLO, S. A.; SINGULANI, R. A. D. A abordagem Pikler-Loczy e a perspectiva histórico-cultural: a criança pequenininha como sujeito nas relações. **Perspectiva, Florianópolis**, v. 32, n. 3, p.p. 879-900, 2014.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MONSÚ, M. Z. **Os princípios de Lóczy e a prática pedagógica na educação de bebês**. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Pedagogia) – Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2012.

MORAES Fernanda Siqueira. **Pedagogia da autonomia na educação infantil: diretrizes pedagógicas da proposta de Paulo Freire, Madalena Freire, Loris Malaguzzi e Emmi Pikler**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal da Fronteira Sul, Campus Erechim, 2019.

NEWCOMBE, N. **Desenvolvimento infantil: abordagem de Mussen**. Tradução: Cláudia B. 8. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

PEREIRA, D. R.; SILVA, E. C. M.;GAZOLI, M. R.. **O desenvolvimento da criança de 0 a 3 anos na creche: um olhar sobre a abordagem Pikler e a epistemologia e psicologia genética de Jean Piaget**. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Centro Universitário Católico Salesiano Auxilium, Lins-SP, 2018.

PEREIRA, M. A. P. P.; CARVALHO, A. M. A. Brincar é preciso. *In*: CARVALHO, A. M. *et al.* (orgs.) **Brincadeira e cultura: viajando pelo Brasil que brinca**, vol. II. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

PIKLER, E. **Moverse en Libertad: desarrollo de la motricidade global**. Madrid: Narcea, S. A. de Ediciones, 1969.

PIKLER, E. **What can your baby do already?** Hungary. English translation, Sensory Awareness Foundations - Winter 1994 Bulletin, 1940.

PINHEIRO, Deise Raquel Cortes. **As imagens de crianças na escola da infância: espaço, tempo e materiais**. 2018. Dissertação (Mestrado e Educação nas Ciências) – Programa de Pósgraduação Stricto Sensu em Educação nas Ciências, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, 2018.

PINHEIRO, M. Fundamentos de Neuropsicologia: o desenvolvimento cerebral da criança. **Semantic scholar**. Trindade/Go, v.1, n.1, 2007.

PIONTELLI, A. **De feto a criança – Um estudo observacional e psicanalítico**. Tradução: Joanna Wilhelm *et. al.* Rio de Janeiro: Imago editora, 1995.

PORTUGAL, Paula Neves; GABRIEL, Marília Reginato; PICCININI, Cesar Augusto. Espaço do berçário: contribuições de um programa em acompanhamento. **Arq. bras. psicol.**, vol.71, n.1, Rio de Janeiro: jan./abr. 2019.

REIS, N. No feto o *bebê*: as origens da relação. *In*: Se...não. **Revista de Psicanálise, psicoterapia psicanalítica e desenvolvimento humano**, v. 1, 2010.

SANDSTRÖM, C. I. **A psicologia da infância e da adolescência**. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1980.

SANTOS, B. S. **A cruel pedagogia do vírus**. São Paulo: Boitempo, 2020.

SANTOS, Maria Carolina Marques dos. **A relação entre a criança-educadora e a qualidade dos cuidados no acolhimento institucional: diálogos com a abordagem Pikler**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Rural de Pernambuco e da Fundação Joaquim Nabuco, 2020.

SANTOS, Maria Carolina Marques dos *et al.* 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.

SARMENTO, M. J. P, Manuel. As crianças e a infância: definindo conceitos e delimitando o campo. *In*: PINTO, M. SARMENTO, M. J. (Orgas.). **As crianças: contextos e identidades**. Braga, Portugal: Centro de Estudos da Criança, 1997.

SCOTT, J. Gender: a useful category of historical analyses. **Gender and the politics of history**. New York: Columbia University Press. 1989.

SOARES, S. M. **Vínculo, movimento e autonomia**. São Paulo: Editora Omnisciência, 2018.

SOUSA, S. **Estilos de comunicação pais-bebê**. Lisboa: Chimepsi, 2004.

SOUZA-DIAS, T. G. **Considerações sobre o psiquismo do feto**. São Paulo: Escuta, 1996.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2005.

VERNY, T. **A vida secreta da criança antes de nascer**. Kelly J. (Col.), 3ª ed. São Paulo: C.J. Salmi, 1993.

WILHEIM, J. **O que é psicologia pré-natal**. São Paulo: Brasiliense, 1992.

WINNICOTT D. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

WINNICOTT D. Preocupação materna primária. *In*: **Textos selecionados da Pediatria à Psicanálise**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, p. 399-405, 1956.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 5. ed. Porto Alegre, RS: Bookman, 2015.

APÊNDICE A – Coleta de dados inicial das duplas participantes
Instrumento de coleta de dados - Questionário

(12/09/2021 08:01 Coleta de dados inicial das duplas participantes da pesquisa

https://docs.google.com/forms/d/1ZynGmyiP8Hffn8OjS5uHz_gbJo84XdH19-psV9MYgpM/edit 1/4)

Coleta de dados inicial das duplas participantes da pesquisa DO SENTIMENTO DE CONFIANÇA DA MÃE À POSSIBILIDADE DE BRINCAR DO BEBÊ - UM ESTUDO DE CASO A PARTIR DA ABORDAGEM PIKLER

**Esse formulário deve ser preenchido exclusivamente pela ou pelo cuidador participante da pesquisa*

1. E-mail
2. Como deseja identificar o nome da ou do bebê participante?
3. Qual a data de nascimento da ou do bebê? *Exemplo: 7 de janeiro de 2019*
4. Como deseja identificar seu nome?
5. Qual a data do seu nascimento? *Exemplo: 7 de janeiro de 2019*
6. Qual o grau seu grau de escolaridade?
7. Qual a sua condição de moradia?
8. Como é a dinâmica familiar da ou do bebê participante?
9. Qual o seu conhecimento a respeito do desenvolvimento infantil?
10. Qual o seu conhecimento a respeito da Abordagem Pikler?
11. Como ocorrem os momentos de cuidado diário com a ou o bebê participante?
12. Como é rotina de brincar da ou do bebê participante?
13. O que é autonomia pra você?
14. O que é observação pra você?
15. Há alguma outra coisa sobre a ou o bebê ou sobre a família que você deseja pontuar?

**Esse conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.*

APÊNDICE B – Coleta final das duplas participantes
Instrumento de coleta de dados - Questionário

12/09/2021 08:12 Coleta de final das duplas participantes da pesquisa

https://docs.google.com/forms/d/1B_-VHYB-Vjqas19KKIkd4kBqqbEpBsSlwLFngesAJe4/edit

Coleta de final das duplas participantes da pesquisa DO SENTIMENTO DE
CONFIANÇA DA MÃE À POSSIBILIDADE DE BRINCAR DO BEBÊ - UM
ESTUDO DE CASO A PARTIR DA ABORDAGEM PIKLER

**Esse formulário deve ser preenchido exclusivamente pela ou pelo cuidador participante da pesquisa*

1. E-mail
2. Como deseja identificar o nome da ou do bebê?
3. Como deseja identificar seu nome?
4. Como foi a sua experiência em participar desse processo formativo?
5. Como é rotina de brincar da ou do bebê participante?
6. O que você achou do material recebido?
7. Alguma coisa mudou na relação com o seu bebê depois de participar da pesquisa?
8. Você percebe alguma mudança no comportamento/atitude do seu bebê depois da participação dos encontros?
9. Como é rotina de brincar da ou do bebê participante, hoje?
10. O que é autonomia pra você, hoje?
11. O que é observação pra você, hoje?
12. Há mais algum aspecto que você julgue importante e que gostaria de compartilhar?

** Esse conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.*

APÊNDICE C – Termo de consentimento livre e esclarecido para os cuidadores de bebês

Você está sendo convidado/a para participar da pesquisa intitulada DA FORMAÇÃO DE CUIDADORES À OBSERVAÇÃO DE BEBÊS: UMA EXPERIÊNCIA PIKLERIANA - As contribuições de uma proposta formativa de cuidadores de bebês, inspirada na Abordagem Pikler, na relação bebê-adulto e do desenvolvimento dos bebês no contexto da pandemia do Covid-19.

Você não deve participar contra sua vontade. Leia atentamente as informações abaixo e faça qualquer pergunta que desejar, para que todos os procedimentos da pesquisa sejam esclarecidos.

1. O objetivo principal desta pesquisa foi de investigar as contribuições da formação dos cuidadores de bebês para a relação bebê-adulto. Sendo as especificidades: investigar as contribuições da formação na atividade autônoma do bebê ao brincar e processo de aprendizagem dos cuidadores; analisar a percepção do adulto sobre a atividade autônoma do bebê ao brincar antes, durante e depois da formação; investigar as contribuições da formação na atitude de confiança do adulto ao observar o bebê brincar.
2. Para coletar os dados, utilizaremos os seguintes procedimentos metodológicos: observação, por meio de filmagens, fotos, gravações de áudios, registros escritos e entrevistas;
3. As filmagens, as fotografias, as gravações de áudios, os registros escritos e as entrevistas terão como conteúdo o brincar livre dos bebês e a formação dos cuidadores;
4. As entrevistas serão realizadas em local e horário escolhidos por você, de forma que não interfira em suas atividades de rotina diária. Os conteúdos das entrevistas são perguntas de dados pessoais e profissionais, como: nome, formação inicial, pós-graduação, experiência com bebês e formação continuada.
5. Como benefícios, a pesquisa poderá contribuir com o conhecimento científico na área da Educação Infantil bem como a formação contínua de cuidadores de bebês em contexto familiar.
6. Durante o período da coleta dos dados por parte da pesquisadora, poderão ocorrer riscos e desconfortos nas entrevistas, observações ou gravações em

áudio ou vídeo. Você pode se sentir desconfortável ou incomodado com a presença da pesquisadora nos momentos de registros dos encontros virtuais e/ou da formação. Se desejar, poderá solicitar à pesquisadora que esclareça suas dúvidas, mostrar o que está sendo registrado e dizer se concorda ou não com o que está sendo registrado e, caso se sinta desconfortável com algumas das entrevistas, não autorizá-la.

7. Assumimos a responsabilidade de só divulgar os dados coletados para fins acadêmicos e científicos com sua autorização.
8. Para a realização da pesquisa, não será cobrado nenhum valor de pagamento a você.
9. A qualquer momento, você poderá recusar a continuar participando da pesquisa e retirar seu consentimento, sem que isso lhe traga qualquer prejuízo.
10. Garantimos que sua identidade não será revelada com as informações conseguidas com sua participação, exceto aos responsáveis pela pesquisa, e que a divulgação dessas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto. Informamos que a qualquer momento você poderá ter acesso a informações referentes à pesquisa, pelos telefones e endereço dos pesquisadores. Endereço do responsável pela pesquisa:

Nome da pesquisadora:

Endereço da pesquisadora:

Contato da pesquisadora:

Concordo e ciente,

APÊNDICE D – Exemplo da organização da análise dos dados dos vídeos.

Díade: Mãe 01 e B.

Vídeo: 01 – 1min30s

Data: 15/12/2021

Idade do bebê: 11 meses

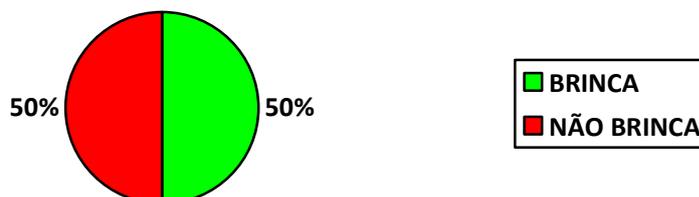
Ambiente: Sala organizada com 2 brinquedos coloridos no chão.

Marcação temporal	Aspectos da análise	Descrição	Relato de observação da mãe
Episódio: 1 MT: 00:00 – 00:15 NB	Observação Pikleriana do bebê – sem julgamento. Posição; o que faz; onde está a atenção.	O bebê está sentado e reclama.	Eu observei que ele é muito mais hábil do que eu imaginava. Vivendo a situação e depois assistindo ao vídeo, eu vi o quanto ele se equilibra e o quanto ele tava interessado em ficar em pé mas não precisou da minha mão como normalmente eu faço. Fiquei pouco agoniada. Mas persisti e foi ótimo.
	Atitude de observação do adulto (se ele observa e como ele observa)	A mãe está sentada ao lado do bebê, olhando para ele, passa a mão na cabeça dele e oferece um brinquedo.	
	Como o bebê brinca	Não brinca.	
Episódio: 2 MT: 00:15 – 00:24 NB	Observação Pikleriana do bebê – sem julgamento. Posição; o que faz; onde está a atenção.	O bebê chora e levanta apoiado nas costas da mãe.	
	Atitude de observação do adulto (se ele observa e como ele observa)	A mãe está sentada ao lado do bebê, olhando para ele e organiza sua postura para apoiar a subida do bebê.	
	Como o bebê brinca	Não brinca.	
Episódio: 3 MT: 00:25 – 00:30 NB	Observação Pikleriana do bebê – sem julgamento. Posição; o que faz; onde está a atenção.	O bebê se apoia nas costas da mãe e se desloca lateralmente. Continua choramingando.	
	Atitude de observação do adulto (se ele observa e como ele observa)	A mãe está sentada na frente do bebê, de costas, não olha para ele, coloca as duas mãos para trás e segura	

		o bebê com as duas mãos.	
	Como o bebê brinca	Não brinca.	
Episódio: 4 MT: 00:30 – 01:00 B	Observação Pikleriana do bebê – sem julgamento. Posição; o que faz; onde está a atenção.	O bebê se desloca lateralmente apoiado nas costas da mãe e pega na orelha esquerda da mãe.	
	Atitude de observação do adulto (se ele observa e como ele observa)	A mãe está sentada na frente do bebê, lateralmente olha para ele, sorri e tira a cabeça de perto do bebê.	
	Como o bebê brinca	Procura a orelha da mãe para explorar.	
Episódio: 5 MT: 01:00 – 01:14 B	Observação Pikleriana do bebê – sem julgamento. Posição; o que faz; onde está a atenção.	O bebê se abaixa e pega o relógio da mãe.	
	Atitude de observação do adulto (se ele observa e como ele observa)	A mãe está sentada lateralmente ao bebê, olha para ele, sorri e tira o relógio de perto do bebê.	
	Como o bebê brinca	Procura o relógio da mãe para explorar.	
Episódio: 6 MT: 01:14 – 01:19 NB	Observação Pikleriana do bebê – sem julgamento. Posição; o que faz; onde está a atenção.	O bebê se levanta, perde o equilíbrio, segura a roupa da mãe e se apoia do corpo dela.	
	Atitude de observação do adulto (se ele observa e como ele observa)	A mãe está sentada lateralmente ao bebê, olha para ele, e segura o tronco de bebê com a mão direita.	
	Como o bebê brinca	Não brinca.	
Episódio: 7 MT: 01:19 – 01:25 NB	Observação Pikleriana do bebê – sem julgamento. Posição; o que faz; onde está a atenção.	O bebê se joga no colo da mãe.	
	Atitude de observação do adulto (se ele observa e como ele	A mãe está sentada lateralmente ao bebê, segura o bebê com as	

	observa)	duas mãos no colo.	
	Como o bebê brinca	Não brinca.	
Episódio: 8 MT: 01:25 – 01:30 NB	Observação Pikleriana do bebê – sem julgamento. Posição; o que faz; onde está a atenção.	O bebê se apoia de joelhos no colo da mãe.	
	Atitude de observação do adulto (se ele observa e como ele observa)	A mãe está sentada com o bebê em seu colo, olha para o relógio e para o vídeo.	
	Como o bebê brinca	Não brinca.	

Vídeo 01 - frequência de tempo



Interpretação:

O vídeo 01 tem a duração de 1min e 30 seg, e em sua análise foi possível identificar que B. brinca durante a metade do tempo, enquanto na outra metade ele não brinca. No que diz respeito a quantidade de episódios, o vídeo 01 é composto por 8 episódios, onde em 6 deles B. brinca e em 2 episódios ele não brinca.

Durante os 6 episódios em que B. brinca foi possível perceber que ele brincava de maneira muito próxima a sua mãe, sempre apoiado nela e buscando algum objeto (ex. colar) junto ao corpo da mãe. Foi possível observar que nesses episódios em que B. brincava, ele não brincava de forma completamente autônoma, uma vez que estava muito colado ao corpo da mãe, buscando objetos que ela usava, B. não realizava uma atividade de brincar espontânea independente da proximidade física da mãe, a referência de brincar era a mãe. Durante esses

episódios a mãe de B. alterna entre não interferir e tenta se desvencilhar das investidas de B. abaixando a cabeça, ou tirando o relógio de perto de B. e permitir que ele brinque com os objetos que estão em seu corpo sem se afastar para que ele tenha mais espaço. Ela não consegue observar B. brincando com atenção, pois estão muito próximos.

Nos 2 episódios descritos como não brinca foi possível observar que B. está em desequilíbrio físico, quando não consegue se sustentar sem apoio, ou emocional (não está tranquilo), já que não se afasta da mãe que é sua referência de segurança. Nesses momentos foi possível observar B. tentando sentar-se no colo da mãe, ou pegar a sua roupa, colocando a cabeça procurando o peito para mamar. Nesses episódios identificamos uma atitude da mãe de insegurança tentava segurar B. pelos braços, não confiando na capacidade de B. e interferindo diretamente em seu movimento quando segura o seu corpo em desequilíbrio e não permite que ele reencontre essa postura de forma autônoma.

No relato dela podemos identificar como ela descreve sua insegurança nos episódios de não brincar: “Eu observei que ele é muito mais hábil do que eu imaginava. Vivendo a situação e depois assistindo ao vídeo, eu vi o quanto ele se equilibra e o quanto ele tava interessado em ficar em pé mas não precisou da minha mão como normalmente eu faço. Fiquei um pouco agoniada.”

Diante do exposto esse vídeo nos revela com relação a B. pouca autonomia ao brincar e pouca confiança da mãe na possibilidade de autonomia do bebê.

Ilustrativo:

Bebê: Brinca com pouca autonomia

Mãe: Não confia