

CRISTIANA DIAS GASPAR RODRIGUES

A CADA UM O QUE É DE DIREITO:
VISIBILIDADE E RESPEITO NO ATO DE
CUIDAR E EDUCAR AS CRIANÇAS NA
EDUCAÇÃO INFANTIL.

MONOGRAFIA

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM
EDUCAÇÃO INFANTIL

RIO DE JANEIRO
OUTUBRO 2016

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

Curso de Especialização em Educação Infantil: Perspectivas de trabalho em
Creches e Pré-escolas

A cada um o que é de direito: visibilidade e respeito no ato de cuidar e educar as
crianças na educação infantil.

Cristiana Dias Gaspar Rodrigues

Orientadora: Cristina Laclette Porto



Cristiana Dias Gaspar Rodrigues

A cada um o que é de direito: visibilidade e respeito no ato de cuidar e educar as crianças na educação infantil.

Monografia apresentada ao Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Educação Infantil, pela conclusão do curso de Especialização em Educação Infantil - Perspectivas de Trabalho em Creches e Pré-Escolas.

Orientadora: Cristina Laclette Porto

Rio de Janeiro

Outubro 2016



AGRADECIMENTOS

À minha pequena grande Eduarda, querida companheira nessa vida, razão da minha existência, que me ensina a ser melhor a cada dia e que constrói, junto comigo, uma relação de parceria, cooperação, troca e muito amor. Para você, minha filha, todo respeito e visibilidade deste mundo.

Ao Rafael, meu marido e amigo, por me inspirar com sua “sede” de conhecimento e crescimento, competência e dedicação aos seus projetos. Obrigada por me incentivar a evoluir sempre!

Aos meus pais, Nelson e Maria Cristina, e ao meu irmão, Filipe. Obrigada por todo incentivo, apoio, amor incondicional e carinho. Vocês são imprescindíveis em todos os momentos da minha vida.

À minha orientadora, Cristina Laclette Porto, pela dedicação, comprometimento e preocupação em extrair o melhor da minha experiência. Obrigada por mergulhar comigo neste processo tão importante para o meu crescimento. Você foi essencial.

À escola de educação infantil Os Batutinhas, por acreditar no meu potencial, pela ajuda e incentivo ao longo de todo Curso de Especialização. Obrigada por me proporcionar um espaço de trabalho onde posso construir o conhecimento junto às crianças e praticar o respeito a elas diariamente.

Às queridas amigas, parceiras de trabalho e de pós, Nathália Abreu e Renata Reznik, pelas reflexões, trocas, risadas, lanchinhos, companheirismo, amizade e por compartilharem comigo essa experiência incrível durante um ano e meio.

Aos professores do Curso de Especialização em Educação Infantil, agradeço pelas “injeções” de reflexões de segundas e quartas, que foram tão importantes para minha constante formação. Obrigada a cada um de vocês, que são incríveis e fontes de inspiração.

RESUMO

Este trabalho se propõe a refletir sobre a visibilidade que se dá às crianças, nas práticas de educar e cuidar, no âmbito da Educação Infantil. Para isso, procuro desvendar as práticas de cuidar e educar, baseada em autores que enxergam as crianças como seres autônomos e produtores de cultura. Apresento algumas de minhas experiências de formação em foco e exponho meu processo de transformação para sinalizar os equívocos que costumam ocorrer nas escolas e, por fim, proponho algumas práticas que colocam a criança como principal autora de seu processo de conhecer o mundo.

Palavras-chave: Abordagem Pikler-Lozsy; Cuidar e Educar; Educação Infantil

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
CAPÍTULO 1. CUIDAR E EDUCAR: PARCEIROS INSEPARÁVEIS DE UMA BELA DANÇA	10
1.1 CRIAÇÃO DE ELOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	11
CAPÍTULO 2: CUIDAR E EDUCAR NA ABORDAGEM PIKLER-LOCZY	15
2.1 EMMI PIKLER.....	16
2.2 ALGUNS PRINCÍPIOS DESSA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO	18
CAPÍTULO 3: UMA PEÇA A MAIS NO QUEBRA CABEÇAS: FRANÇOISE DOLTO	22
3.1 FRANÇOISE DOLTO.....	22
3.2 A ABORDAGEM PIKLER-LOCZY EM PRÁTICA NA CRECHE FRANÇOISE DOLTO	24
CAPÍTULO 4: O QUE ESSA EXPERIÊNCIA ME AJUDOU A VER	28
4.1 COLOCANDO OS PÉS NO CHÃO	28
4.2 NAS TRAMAS DO COTIDIANO.....	29
4.3 PARA TORNAR VISÍVEIS OS DESEJOS E APRENDIZAGENS DAS CRIANÇAS	31
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	34
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	37

INTRODUÇÃO

“Quando eu crescer, eu vou ficar criança”.

Manoel de Barros

A frase de Aristóteles sobre justiça - “Dar a cada um o que lhe é de direito” - me inspirou a iniciar este trabalho. Parece tão óbvio que as crianças são seres humanos e precisam ser respeitadas desde os primórdios, que ainda me choco com frases tão corriqueiras, como: “as crianças são o futuro”, “a criança é um ser em construção”, “as crianças não entendem, por isso não precisam saber da verdade”.

Essas frases, infelizmente, não são ditas somente por leigos, mas também por educadores e cuidadores, no âmbito escolar. Essa minha inquietação gerou a imensa vontade de estudar e escrever sobre o tema, que procura entender o lugar do respeito e da visibilidade dado às crianças, através de práticas educativas e de cuidados, na educação infantil. Ou seja, como os profissionais que lidam com a criança, dentro da escola, o fazem de modo a promover sua individualidade, levando em conta seus desejos e necessidades mais genuínas, tornando-a visível? Que tipos de atitudes, por parte do adulto que cuida e educa, são importantes para valorizar e respeitar a criança?

Atuo há nove anos em uma escola de Educação Infantil e me impacta bastante a forma desrespeitosa com que, mesmo sem querer, alguns adultos tratam as crianças, seja retirando casacos sem consultar suas vontades, limpando narizes sem pedir autorização, trocando fraldas sem explicar o processo, ignorando suas palavras durante uma roda, pois “não são apropriadas para o momento”, não acolhendo seus interesses e questionamentos, calando suas vozes e choros sem entendê-los e acolhê-los, não valorizando suas individualidades e desejos. Diante disso e do imenso incômodo que sinto, acredito que refletir sobre a importância da qualidade nas relações se faz urgente nos dias de hoje.

Sempre fui uma pessoa apaixonada pelo universo infantil. Conversar com as crianças, entender o que pensam e o que desejam sempre foi um grande interesse. Decidi cursar Psicologia para atender crianças e famílias no consultório e, ao longo da minha trajetória profissional, os caminhos me levaram para dentro de sala de aula, em uma escola de educação infantil. Paralelo a tudo isso e, desde sempre, existiu em mim a grande vontade de ser mãe. Certamente

o maior de todos os desejos que já habitaram o meu ser. Então, em março de 2012, nasceu a Eduarda para dar cor e sentido à minha vida. Eu sabia, desde o primeiro dia, que aquele pequeno ser humano merecia o melhor de mim, todo meu respeito, dedicação e amor. Desde a primeira fralda que troquei, antecipei o que aconteceria, expliquei o porque daquilo ser necessário e pedi licença para abrir suas perninhas, tirar sua fralda e limpá-la. Seus banhos nunca foram só de água, mas também de linguagem, termo usado por Françoise Dolto (1999) para dizer que as crianças precisam ser inseridas na linguagem desde a barriga da mãe.

Motivada e inspirada pela minha relação de extremo respeito com minha filha e com as crianças, pretendo mergulhar neste tema tão valioso para a formação íntegra dos pequenos e para a qualidade das relações entre adultos e crianças.

Há alguns anos, conheci a abordagem Pikler-Loczy, onde o respeito às crianças e a valorização da autonomia são a base dos cuidados e da educação. Me identifiquei com as premissas e com o foco na importância dos momentos de cuidados pessoais.

Em Loczy, trocar a roupa da criança, alimentá-la e higienizá-la são momentos cruciais de interação entre adultos e crianças. Durante essas atividades, as prioridades devem ser as necessidades e reações dos pequenos. Não se pode ter pressa e faz-se importante estimular a participação da criança, antecipando verbalmente todos os acontecimentos, dando tempo desta se preparar e participar do seu jeito.

A curiosidade e o interesse de conhecer mais me levaram à Paris, para fazer a formação e conhecer de perto essa abordagem que mudou minha forma de enxergar a infância e a educação. Logo em seguida, ingressei no Curso de Pós-Graduação em Educação Infantil: perspectivas de trabalho em creches e pré-escolas da PUC-Rio, que também me levou a lugares incríveis e reflexões essenciais para a minha prática em sala de aula e também como mãe.

O tema da visibilidade e do respeito me inquietam, simplesmente porque são direitos das crianças que pouco presenciamos na prática e no dia a dia. Reforço que este trabalho tem como objetivo refletir sobre a importância da qualidade nas relações, no cotidiano da educação infantil, envolvendo as práticas de cuidar e educar.

Deseja-se entender como os profissionais lidam com as crianças, dentro das escolas, nos momentos de cuidado. É importante ressaltar que o conceito de cuidado que desejo trabalhar aqui não é apenas corporal, mas um cuidado no sentido de dar voz às crianças, acreditar em suas potencialidades e possibilidades.

Neste trabalho, procuro identificar como as noções de educar e cuidar estão previstas como direito das crianças que deveriam estar presentes nas instituições de Educação Infantil; relato uma experiência vivida por mim que me permitiu observar como as noções de cuidar e educar na abordagem Pikler-Loczy, baseadas em Françoise Dolto e Emmi Pikler, são colocadas em prática numa creche francesa; e, por fim, evidencio ações cotidianas que ainda caminham na contramão dessas propostas e proponho reflexões que podem contribuir para que os adultos mantenham uma relação respeitosa com as crianças, tornando-as visíveis. Nas considerações finais, aponto que aspectos precisam ser enfrentados para alcançarmos a transformação tão necessária.

CAPÍTULO 1. CUIDAR E EDUCAR: PARCEIROS INSEPARÁVEIS DE UMA BELA DANÇA

Atualmente, na legislação vigente no Brasil, as ações de educar e cuidar, no âmbito da Educação Infantil, são vistas como indissociáveis e complementares. Educar significa propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. Para se atingir os objetivos dos cuidados com a preservação da vida e com o desenvolvimento das capacidades humanas, é necessário que as atitudes e procedimentos estejam baseadas em conhecimentos específicos sobre desenvolvimento biológico, emocional, e intelectual das crianças, levando em conta diferentes realidades sócio-culturais (BRASIL, 1998, p.23- 25).

No entanto, todos os dias, vivenciamos, na prática, diferentes formas de lidar com essas duas ações. De modo geral, nas creches e pré-escolas, a educação e o cuidado ainda aparecem de modo dissociado: professoras que se recusam a trocar fraldas; levar as crianças ao banheiro ou dar banho. O argumento utilizado é o de que não são “pagas para isso”. Por outro lado, as auxiliares, muitas vezes, não aceitam contar uma história ou fazer uma roda, porque consideram que essas atividades deveriam ser exercidas pela professora que “estudou para isso”.

Em nossa realidade, o cuidado tem sido considerado de menor importância, na medida em que é vivido numa dimensão mecânica, instrumental e higienista. O fato de ser considerado um trabalho sem prestígio ou focado apenas na proteção relaciona-se a ideia, ainda presente, de que é um trabalho da esfera doméstica e exclusivamente feminino.

Na realidade, o atendimento às crianças pequenas no Brasil esteve sempre ligado a intervenções sanitaristas e higienistas que contribuíram para que a qualidade relacional do trabalho com a criança fosse tutelada e desqualificada (na perspectiva de seu corpo, suas emoções e seus afetos). Guimarães (2011) afirma que:

A ação de educar é compreendida como instruir e transmitir conhecimentos (ensinar as cores, os nomes dos objetos etc.),

numa perspectiva de tutela da ação da criança e de sua compreensão do mundo. Cuidar é considerado como atender às demandas de sono, higiene e alimentação, proteger, ou “tomar conta” da criança, numa intenção disciplinadora. Muitas vezes, o cuidado assume dimensão higienista, com ênfase na preservação da saúde e no estabelecimento de normas e preceitos para prevenir doenças, garantir o asseio e a limpeza. A dissociação dessas duas ações e os limites na abrangência de seus sentidos provocam uma série de reflexões e estudos, no movimento de redirecionar as práticas, tendo em vista viver nas creches sem dicotomizar cuidado e educação (Guimarães, 2011, pg. 37-38).

Daniela Guimarães, que é psicóloga, mestre em educação, professora e pesquisadora da faculdade de educação da UFRJ, desenvolve pesquisas sobre a questão da qualidade das relações entre adultos e crianças nas instituições de Educação Infantil e aponta que a criança se forma enquanto sujeito, na relação com o outro. Por isso, é tão importante investigar as formas relacionais presentes na história das crianças, especialmente, nas instituições de educação, para que se possa entender sua capacidade de afetar e ser afetado pelo outro nas relações:

(...) ao longo da história, o cuidado ligado à promoção de uma experiência e uma prática de si, numa perspectiva ética, tem sido obscurecido, especialmente por conta do desprestígio que as ações de cuidar ganharam, à medida que, de modo geral, referem-se à proteção, ou ao doméstico e feminino, dimensões subestimadas em nossa vida social contemporânea. Portanto, requalificar o cuidado (de si e do outro) implica dar consistência às funções de creche na vida do bebê e da criança pequena, equacionando atenção a si e ao outro no cotidiano (Guimarães, 2011, pg. 27-28)

Na Educação Infantil, o “cuidar” é parte integrante da educação, embora possa exigir conhecimentos, habilidades e instrumentos que exploram a dimensão pedagógica. O cuidado precisa considerar, principalmente, as necessidades das crianças, que quando observadas, ouvidas e respeitadas, podem dar pistas importantes sobre a qualidade do que estão recebendo.

1.1 Criação de elos na Educação Infantil

No cotidiano da Educação Infantil, as crianças vivenciam suas primeiras experiências de modo coletivo e colhem as primeiras impressões corporais, espirituais e intelectuais da vida em sociedade. Como esse cotidiano pode associar cuidar e cuidar?

Segundo Guimarães (2008), “cuidar envolve uma habilidade técnica, mas, também, e, especialmente, uma qualidade relacional, uma disponibilidade para as relações interpessoais” (p.42). As escolas devem assumir a indissociabil

idade entre cuidado e educação, apostando em seu potencial educacional e valorizando o cuidado como algo inseparável das propostas de trabalho.

Kramer (2003) sinaliza que algumas distorções acabam sendo geradas, quando se avalia educar e cuidar ou educar/cuidar como dois conceitos necessários, que se adicionam. Para a autora, que analisa a etimologia e a origem histórica do termo educar, este tem a possibilidade de assumir o que é próprio da Educação Infantil, englobando as duas dimensões, tendo em vista que não é possível educar sem cuidar.

O fato de as instituições de Educação Infantil serem vistas como espaços educativos, não significa, que seja preciso adotar um modelo escolar vigente, com práticas pedagógicas apoiadas em conteúdos segmentados e fragmentados e com atividades sempre dirigidas (Corsino, 2009). É importante que seja pensado um trabalho que vincule o lúdico ao educativo, que compreenda o pedagógico como cultural, onde múltiplas relações possam ser estabelecidas.

É um enorme desafio pensar em práticas e propostas que valorizem a participação e a singularidade de todos, já que muitos currículos ainda têm reduzido a experiência dos sujeitos, restringindo a produção de sentidos de quem aprende. Portanto, este deve ser visto como uma prática de significação, que aposta no papel ativo dos sujeitos.

As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL 2009a, artigo 4º).

O pedagogo John Dewey (2002) considerava que, no debate entre a criança e o currículo, não se deve excluir nem a criança com seus interesses e motivações, nem o currículo, que representa um conjunto de significados, objetivos e valores sociais. Estes devem fazer parte, de maneira integrada, do ensino-aprendizagem proposto na relação educador-educando. Assim, cabe refletir sobre qual é o papel do educador diante da produção de práticas pedagógicas para a faixa etária analisada. A qualidade das políticas públicas de Educação Infantil perpassa pela formação do profissional que nela age. Ou seja, este não apenas é considerado como sujeito da ação, mas principalmente como “autor e ator” reflexivo do seu próprio fazer educacional.

Para que o currículo seja ressignificado, ele deve poder criar um novo lugar para as relações cotidianas, baseando-se naquilo que as pessoas aprendem e nas experiências significativas para as mesmas. O currículo deve reconhecer a potência das crianças e suas especificidades. As práticas precisam se abrir para o diálogo da criança com o mundo. As interações de qualidade implicam em um olhar atento e um diálogo verbal e corporal, que possibilita a criação de elos. O adulto deve partilhar saberes e provocar a curiosidade, ser um fomentador das descobertas das crianças, dando voz a elas, com o objetivo de potencializar o caminho da visibilidade. A criança precisa ser vista como alteridade e deve ser conferido a ela, um lugar ativo, no qual sua palavra e sua presença sejam valorizadas.

Uma prática humanizadora assume as interações como ponto de partida. É na interação com o outro que as crianças se desenvolvem e que os afetos e conhecimentos vão sendo construídos.

A intencionalidade característica dos momentos de relação individualizada com a criança orienta o adulto a utilizar um tom de voz baixo e gestos suaves, tornando a relação um momento de prazer para a criança e para o adulto e não uma fonte de angústia e insegurança (Falk, 2010, p.20).

Segundo Guimarães, Guedes e Barbosa (2013), o cuidado se faz presente, quando o adulto acolhe e busca entender o choro da criança, quando responde aos seus gestos comunicativos com seus próprios gestos e palavras, nomeando e demonstrando entendimento; quando dá visibilidade às suas brincadeiras, nomeando iniciativas, observando atentamente o elo que produz com seus movimentos e palavras; quando valida suas conquistas; quando reconhece as exigências de limites nas suas relações com o mundo. Essas situações ocorrem no banho, no sono, na roda, na narrativa de uma história, na construção de um jogo e em diversos momentos em que se concretiza a educação na creche, momentos de interação das crianças entre si e com os adultos.

Quando as crianças se sentem olhadas e cuidadas, elas tornam-se seguras e podem aprender de forma mais autônoma, conseguindo realizar as tarefas com maior independência. A autonomia, a autoestima e a autoconfiança se constroem nas relações marcadas pelo cuidado e pela intencionalidade educativa, onde as crianças aprendem a olhar para o outro e para si mesmas.

Ainda segundo as autoras, para construir um si, a criança precisa estar em constante contato com o outro, um outro que a assegure e a estimule.

Cuidar, então, é estar atento aos olhares das crianças, a seus movimentos e expressões em todas as situações que envolvem o cotidiano. O cuidado amplia as possibilidades da educação, pois o aprendizado está intimamente relacionado ao afeto.

Segundo Vasconcellos (2015), a formação do profissional da Educação Infantil envolve pensar nos modos de valorizar os processos imaginativos da criança, sua dimensão simbólica e a construção do seu conhecimento, através de espaços de criação, considerando a criança como protagonista do seu próprio processo de aprendizagem e desenvolvimento.

Quando tiramos o cuidado de uma dimensão instrumental, disciplinadora e controladora, para inseri-lo na esfera da existencialidade, contribuimos para o encontro da criança com o adulto, para o diálogo, para a experiência compartilhada e para a troca.

CAPÍTULO 2: CUIDAR E EDUCAR NA ABORDAGEM PIKLER-LOCZY

Foi extremamente difícil a decisão de pegar um avião e ir à Paris, pois, naquele ano de 2015, Eduarda tinha apenas dois anos e nove meses e eu nunca havia ficado longe dela. Sempre pratiquei e acreditei em uma maternidade presente, com apego e vínculos fortes.

Depois de muita reflexão e apoio do marido e dos meus pais, resolvi embarcar nessa experiência, até por ter certeza de que me acrescentaria muito, não só como profissional, mas também como mãe.

Cheguei em um domingo, dia quatro de janeiro, com o coração apertado, em uma Paris fria. Encontrei com duas amigas de trabalho que já estavam lá e aproveitamos um pouco da cidade, já que nos próximos cinco dias estaríamos mergulhadas em estudos durante nove horas.

Acordei animada para começar o curso. O hotel era na mesma rua da Associação Pilkler-Loczy, então, uma caminhada de dez minutos, com uma parada para um café e um croissant, me levou até lá. O prédio era todo voltado para a área de saúde e a associação ocupava apenas um andar. A sala estava arrumada com cadeiras em círculos, incluindo a mesa onde sentariam a médica e professora francesa Isabelle Deligne e a tradutora Rita de Moraes Vadanini, que é a responsável pela associação no Brasil. O grupo era composto por umas vinte mulheres, de diferentes partes do Brasil, e por uma portuguesa. Todas pareciam animadas e com boas expectativas. Estudar sobre uma abordagem tão especial e, ainda por cima, estar em Paris era realmente animador.

Meu coração já estava mais calmo, pois o domingo tinha sido prazeroso e eu recebia boas notícias da minha pequena, no Rio. A primeira pergunta que a Isabelle fez foi sobre as expectativas de cada um ao iniciar o curso. As minhas, sem dúvidas, eram de conhecer a fundo a abordagem para me tornar uma professora/psicóloga/mãe melhor ou, pelo menos, com um olhar diferente na bagagem, mais reflexiva, munida de novos instrumentos. É, eu desejava acrescentar reflexões na minha bagagem e não queria que elas fossem somente teoria, queria colocar tudo em prática, em casa, no consultório e na escola. Naquele momento, eu sentia fome de transformação.

2.1 Emmi Pikler

Emmi Pikler (1902-1984), pediatra e pesquisadora austro-húngara, criou o Instituto Pikler-Loczy, na Hungria, após a Segunda Guerra Mundial para acolher as crianças órfãs. O nome do Instituto se deve à sua localização na Rua Loczy, em Budapeste. Ela pretendia cuidar do corpo e das emoções desses seres humanos tão devastados pelo sofrimento. O respeito pela autonomia da criança, a segurança afetiva, a paciência com suas iniciativas próprias e com seu ritmo, a ternura e a delicadeza dos gestos do educador são elementos que compõem a essência desta abordagem. A força do olhar, da palavra, do gesto, do que temos de mais “demasiadamente humano” é o que aprendemos nesta teoria que valoriza o acolhimento e os cuidados na educação dos primeiros anos de vida.

No contexto específico de uma instituição destinada a crianças órfãs, recupera-se sua condição humana como sujeito de emoções, de movimentos, de interações; condição esquecida pelas intervenções de profissionais que, a serviço do Estado, higienizavam e atendiam as crianças como pequenos 'autômatos' (Falk, 2010, p.9-10).

O trabalho de Emmi Pikler iniciou-se nos anos 40 e segue até os dias de hoje. Baseia-se na formação da condição humana das crianças pequenas como sujeitos de emoções, de movimentos, de interações, de exploração do mundo que se apresenta ao seu alcance, demonstrando que é possível “mesmo no interior de uma instituição [...] criar as condições para que os bebês e as crianças pequenas se desenvolvam favoravelmente, tanto do ponto de vista físico como psíquico” (Falk, 2010, p. 16-17). Considera a comunicação entre adultos e crianças por meio da relação afetiva e a necessidade de promover, na criança, a tomada de consciência de si e do meio, imprescindíveis.

A abordagem Pikler-Loczy coloca a criança como participante de todos os seus processos, colaborando para que ela se veja como um ser autônomo, responsável e confiante em si mesmo. O que importa, na hora dos cuidados, é o ritmo da criança e não do adulto, já que um corpo tratado de maneira desqualificada desumaniza o ser.

A fala e a antecipação devem acompanhar os gestos da cuidadora, estimulando a participação da criança em cada etapa. O olhar, o toque, a fala são pontos de conexão entre ambos. Esta relação exclusiva de contato físico e afeto é o que possibilita a construção de vínculo e intimidade, bem como a construção psíquica. Na hora dos cuidados, o adulto verbaliza o gesto esperado

da criança e espera um olhar ou movimento como resposta. Ele nunca impõe um gesto sem a colaboração do pequeno. O respeito do adulto à personalidade da criança em formação guia as suas atitudes, que se baseiam em uma compreensão inteligente das necessidades infantis.

Nesta abordagem, existe um respeito às iniciativas da criança, como sujeito desejante e autônomo, de realizar atividades de forma livre, sem intervenções dos adultos, e isso a coloca num papel ativo de escolher do que se aproximar e o que manusear. Esta é uma postura bastante diferente do que vemos na maioria das instituições, já que os adultos interferem o tempo todo, seja para ajudar ou ensinar, muitas vezes limitando e proibindo as crianças.

As crianças cuidadas por Emmi Pikler, no Instituto Pikler-Loczy, já estavam livres das proibições e das expectativas de aceleração do desenvolvimento. Segundo Falk (2010), “a criança não é simplesmente o objeto de nossas atenções e de nosso afeto, mas é o sujeito em uma situação que nos implica a ambos e que ela influencia com pleno direito os acontecimentos que lhe dizem respeito” (p. 55-56).

Cabe ressaltar que em Loczy, o protagonismo do adulto também se faz presente mediando a relação da criança com o seu entorno, criando condições necessárias para a realização das atividades e promovendo situações onde a criança é o sujeito da atividade. A relação é colaborativa, baseada em confiança e respeito mútuo.

O cuidado de qualidade às crianças pequenas é entendido como satisfação das necessidades afetivas e da atividade da criança. Considera-se que a criança chega a conhecer seu corpo por meio daquilo que ela mesma é capaz de fazer e por meio daquilo que os outros fazem a seu corpo, quando a lavam, a trocam, a alimentam, enfim, quando cuidam dela e, nesse processo, a educam. Por isso, um dos princípios fundamentais que orientam a prática pedagógica dos profissionais é a relação de afeto, no sentido de ser afetado e deixar-se afetar, estabelecido entre o adulto e a criança, o que envolve o esforço do adulto para se comunicar com a criança de maneira carinhosa e respeitosa ao falar, tocar, pegar, alimentar e trocar a criança.

Segundo Falk (2010), durante o primeiro ano de vida, os momentos mais importantes e gratificantes da interação entre adultos e crianças são os de cuidados corporais, pois é a oportunidade que os pequenos têm de receber atenção exclusiva e olhares dos adultos voltados só para eles. Por um lado, isso

permite que o educador conheça a fundo as necessidades das crianças e possa, assim, atendê-las melhor. Permite também que as crianças sintam-se extremamente seguras e aproveitem os momentos de atividade livre e exploração de seu entorno sem precisar da atenção direta dos adultos. Ou seja, a relação afetiva gera segurança para que a criança atue em diferentes áreas da vida.

2.2 Alguns princípios dessa proposta de educação

A primeira frase dita por Isabelle Deligne foi que a ideia do curso não era nos ensinar a aplicar um método, mas ajudar a modificar a nossa forma de pensar e de enxergar as crianças. Lembro-me bem que iniciou falando sobre a necessidade que as crianças sentem de serem protegidas. E que proteção e confiança, principalmente no potencial da criança, caminham juntas. A autoridade, por parte do adulto, só pode existir quando a criança reconhece proteção, quando se sente cuidada. Logo conhecemos as bases da Teoria Pikleriana, que são:

- Tempos dos Cuidados: momentos de cuidados corporais e psíquicos preciosos que envolvem parceria e cooperação entre adulto e criança.
- Atividade Livre: atividade iniciada pela própria criança em um ambiente preparado, cuidado, investido para que ela seja a grande protagonista de suas conquistas. O foco é o prazer que a criança sente em ver o adulto interessado em suas vitórias. Ela precisa da presença do adulto, mas também necessita estar só na presença do outro, para que possa escrever suas experiências, sendo autora e protagonista de suas conquistas e de sua vida. O adulto está presente, dizendo: “conta comigo, eu estou aqui para o que você precisar! Eu estou te olhando, interessado em suas experiências e conquistas”, no entanto, ele não interfere em suas escolhas e em seus movimentos. A criança se esvazia quando não nos interessamos pelo que está fazendo, ela precisa ser investida. Esse investimento passa também pelo corpo, já que os bebês pensam com o corpo. A linguagem vai ser mais rica se ela tiver tido a oportunidade de se expressar corporalmente. O ambiente em Loczy é preparado, pensado e estável, com objetos para explorar e lugares para se apoiar. A criança tem a oportunidade de expressar sua livre movimentação com segurança. Em um ambiente coletivo, é difícil atender

a todos ao mesmo tempo, por isso é importante que as crianças tenham independência e consigam ter liberdade de movimento.

- Trabalho Institucional: importante fazer com que a equipe esteja em sintonia, caminhando junta. O papel do adulto é bastante preciso nas Instituições Piklerianas. Ele deve respeitar o tempo das crianças e convocá-las a participarem o tempo todo de seus processos. A criança não deve sentir pressa, impaciência nem expectativa no adulto, ela precisa desenvolver seu próprio tempo e ritmo. Em Loczy, os adultos aprendem a conter suas emoções para acolher as das crianças. São diferentes as relações que se estabelecem em casa e na instituição. Em casa, as crianças geralmente estão envolvidas em turbilhões de emoções, então, na escola, as emoções das profissionais devem estar contidas. A criança precisa estar em um ambiente emocionalmente saudável para evoluir bem.

Foi um processo longo até que os profissionais reconhecessem os bebês como sujeitos. Os bebês são competentes, tudo entendem e necessitam de olhares de confiança sobre eles. Em Loczy, as crianças têm um adulto cuidador como referência desde a adaptação e é ele que vai estar presente em todas as situações de cuidado. A proximidade física é tão vital para o bebê quanto a alimentação. A forma como o adulto de referência responde ao chamado do bebê vai ser internalizado e vai virar um padrão de comportamento.

Durante o curso, tivemos a oportunidade de assistir a alguns vídeos dos momentos de cuidado, das interações entre as crianças e da rotina nas Instituições Piklerianas. Fiquei bastante tocada com a fala delicada da cuidadora no momento do banho, por exemplo, da forma doce como interage com o bebê, antecipando tudo e o convidando a participar. Ela pergunta e dá um tempo para que ele responda do seu jeito, mesmo que não fale. Ela cria empatia e busca parceria do bebê, tornando o momento prazeroso para ambos. Nesta hora, existe a liberdade com limite.

No trocador, após o banho, a criança pode se movimentar, porém, dentro do limite estabelecido, já que tem grades. Ela é convidada a cooperar e o adulto guia a dança. Quase não é preciso verbalizar o que pode ou o que não pode acontecer, pois fica claro o que adultos e crianças devem fazer juntas naquele momento. É uma ordem de acontecimentos que estão a favor da criança. Para agir no corpo do outro é preciso uma organização para não haver desequilíbrio.

É importante convocar a criança a participar quando estamos cuidando de seu corpo.

Em Loczy, cuidar e educar são partes de um mesmo processo, assim, eles mantêm uma mesma pessoa de referência para os cuidados pessoais das crianças com o objetivo de manter uma relação estável e duradoura. Esses momentos de cuidado exigem tempo de dedicação do adulto para que ela possa participar dos acontecimentos que a afetam, realizando movimentos que já sabe fazer e recebendo estímulos para que realize o que está em processo de desenvolvimento.

Ao ser cuidada, a criança está em uma situação de aleitamento emocional. A qualidade dos encontros é vital para as crianças. Existe uma ordem de acontecimentos e a criança aprende a esperar a sua vez. A confiança de saber o que acontecerá gera paciência. Quando os cuidados terminam, as crianças vão para o espaço de vida, brincar. A cuidadora está ali presente, mas já está cuidando de outra. Essa individualidade nos cuidados pessoais faz com que a criança se constitua como sujeito com a atenção e a exclusividade do outro. Há sempre uma ordem para alimentar-se, assim, quando uma criança está tomando a mamadeira, a próxima já sabe que chegará a sua vez.

Existe a criança que fomos, que é difícil de apalpar, que os pais contam, mas não lembramos tão bem, apesar da memória deixar marcas na nossa vida. Existe o bebê que gostaríamos de ter sido, com toda idealização, e o bebê que temos medo de ter sido: o que incomodou; o que não foi desejado. Muitas vezes, isso nos leva a escolher essa profissão e ajudar outros bebês. No centro da teoria pikleriana está a possibilidade de confiar que a criança pode conquistar por conta própria, com um adulto ao lado, mas não fazendo por ela, somente apoiando. Essa ambivalência sobre o bebê que fomos pode gerar uma projeção e nos impedir de permitir que o bebê “se vire” por ele mesmo. Quanto mais o adulto estiver em paz com o bebê que foi, melhor será para o bebê cuidado.

Em Loczy, o papel das cuidadoras é bem definido. Elas não costumam dar beijos, abraços e não são tão espontâneas. O amor não é ferramenta de trabalho. Em casa, o bebê é o principal investimento dos pais, é como se fosse parte deles. Para os profissionais, na instituição, o objeto narcísico não deveria ser a criança e sim a qualidade do trabalho. O bebê vai partir, a cuidadora vai reinvestir seus cuidados em outro bebê. Os profissionais não devem querer estar no lugar dos pais. No entanto, apesar de não existir afeto através do contato

físico, existe um carinho extremo através das palavras e no olhar dessas moças, respeito e acolhimento ao tempo e aos movimentos da criança.

O momento da refeição me chamou bastante atenção. A criança ganha objetos para brincar de se alimentar. Antes de ter habilidade para comer sozinha, ela brinca muito. A colher que a cuidadora tem nas mãos para alimentar a criança fica um pouco afastada para que a criança vá até ela, tome a iniciativa. Com os bebês muito pequenos, pode-se até jogar o líquido que está na mamadeira para saberem do que se trata e irem buscar o bico. Em Loczy, querem que as crianças sejam donas de seus desejos e reconheçam o que é melhor para elas. Em muitos momentos, eu não pude conter as lágrimas. Eram palavras tão tocantes e profundas, de um respeito tão verdadeiro e justo, que faziam o meu coração transbordar.

CAPÍTULO 3: UMA PEÇA A MAIS NO QUEBRA CABEÇAS: FRANÇOISE DOLTO

“Qualquer um que se empenhe em ouvir as respostas das crianças é uma mente revolucionária”.

Françoise Dolto

A parte da manhã do último dia de curso foi reservado para uma visita à uma creche pikleriana para que pudéssemos ver de perto tudo o que ouvimos nos primeiros quatro dias. O grupo precisava escolher uma entre cinco creches para visitar. As características destas foram relatadas e as pessoas foram se inscrevendo para as visitas. O nome de uma delas era Creche Françoise Dolto. Parecia que tinha encontrado mais uma peça que faltava em um quebra-cabeças.

Existem mentes revolucionárias que dedicaram suas vidas e estudos a pensar nas crianças como seres autônomos e produtores de cultura, mesmo quando todos acreditavam que eram apenas pessoas em construção que precisavam ser moldadas pelos adultos. Em 2009, me interessei pela teoria da médica Francesa Françoise Dolto e ingressei em um grupo de estudos sobre sua obra, que tem como uma das principais contribuições o reconhecimento da criança, desde a mais tenra idade, como um sujeito de si mesmo e sujeito de seus desejos. Me encantava a forma como ela falava do respeito às crianças e do direito que tinham de conhecer suas histórias de vida.

3.1 Françoise Dolto

Françoise Dolto nasceu em 1908, na França. Aos oito anos de idade, concluiu que os adultos não entendiam as crianças e decidiu que precisava dedicar sua vida à causa delas. Ela era uma criança extremamente curiosa, que fazia muitas perguntas e não encontrava acolhida nos adultos. Quando perguntava demais, era castigada.

As crianças do tempo de Dolto realmente não eram ouvidas nem recebiam atenção dos adultos. Não eram levadas a sério, não podiam saber da verdade, pois não compreenderiam.

Desde pequena, Dolto desejava ser “médica de educação” para proporcionar uma vida melhor às crianças e ajudar pais e professores. Resolveu estudar medicina e especializar-se em pediatria, decidida a tratar os pequenos

de forma inovadora, olhando para eles de igual para igual, respeitando suas histórias e desejos.

Após uma análise pessoal, iniciou sua carreira como psicanalista, em especial como psicanalista de crianças. Sua prática médica possuía uma marca registrada: “ler o corpo” das crianças. Ela entendia que as doenças podiam ter outras causas que não somente o mau funcionamento do corpo. Uma das maiores contribuições desta autora foi a de reconhecer a criança como um sujeito de si mesma. Assim, ela as retirava do status social de infantes, os que não têm direito à palavra. E acreditava que, ao nascer, já existe um primeiro desejo de se assumir; um devir desejante.

Dolto (1999) chegava a afirmar que a criança escolhe seus pais, por isso tem deveres para com eles, assim como os pais os têm em relação a ela. Segundo a autora, o sujeito, em sua origem, é fonte autônoma de desejo, portanto, vai ganhando um corpo imerso em linguagem e se apoiando em seus vínculos mais imediatos, que são substanciais. Entende por substancial todos os objetos parciais que permitem trocas, bem como as sutilezas das percepções. Os afetos e as palavras se associam às vivências corporais, marcando de forma somato-psíquica a criança e permitindo atividades representativas.

Para Françoise Dolto (1998), o ser humano é um ser de linguagem, antes mesmo de saber falar. No ventre da mãe, no feto, a função simbólica já está sendo operada. Essa certeza permitiu-lhe escutar e ouvir o que faz sentido para o corpo do bebê. Ela afirmava que uma palavra dirigida a um recém-nascido que ainda não fala pode ter efeitos terapêuticos. Foi por isso que sempre sugeriu aos pais que falassem com a criança de tudo o que lhes dissesse respeito, de falar a verdade desde o seu nascimento, pois todo ser humano tem direito a conhecer a sua história. Ela sabia dos efeitos terríveis que podiam ocorrer às crianças quando uma palavra não dita sobre sua história se tornasse um silêncio angustiante, que gera males muito maiores do que a pior verdade.

Segundo Dolto (1999), é necessário usar uma linguagem verdadeira sobre o que sentimos com a criança, mesmo que ela seja pequena, e é importante que a comunicação ocorra desde o nascimento. A autora cita um caso de uma parteira que, no momento do nascimento, conta para a mãe que o filho dará trabalho. As palavras teriam marcado os dois e induzido o comportamento da criança.

Dolto relatava ainda vários casos de bebês cujos problemas de alimentação ou de sono sumiam, quando as supostas raízes de seus problemas lhes eram explicadas.

Assim, segundo Kupfer (2006), a influência de Dolto na postura de cuidadores de creches foi enorme. Ao dar valor às palavras dirigidas aos bebês, provocou uma difusão de conhecimentos que atingiu esses cuidadores, levando-os a conversar com os bebês diariamente.

Em um de seus vídeos, Dolto afirma que a prática de conversar 5 minutos diariamente com os bebês parece ter diminuído em 50% a mortalidade infantil nas creches em uma região francesa. Para ela, enquanto psicanalista, era fundamental ouvir o cotidiano da criança e, sobretudo, sua genealogia, seus mortos, seus heróis, seus silêncios e seus segredos. Todos os detalhes deveriam fazer-se ouvir, como a forma de brincar, o sono e a relação com os parentes. Ela alertava sobre os riscos da normalização imposta e o abuso de poder dos adultos sobre as crianças. As crianças não poderiam ser um “brinquedo de outros”, um objeto do qual se fala e que é constantemente aniquilado como sujeito. Ela provocou e negou a tradição que chamou de “adultocentrismo” (Dolto, 2005).

Citar tantas vezes a palavra respeito, enquanto escrevo sobre Emmi Pikler e Françoise Dolto, que são verdadeiras inspirações, me traz um sentimento de justiça e identificação muito fortes, pois a criança, apesar de ter conquistado direitos legais, na prática, ainda é tratada como um ser em construção e vista sempre através da vertente da falta, do que ainda não conquistou, do que não dá conta e das questões em que precisa avançar. Olhar para os pequenos de uma forma mais generosa, acolhendo suas individualidades, peculiaridades e ritmos próprios, valorizando suas conquistas, me parece um caminho adequado e importante para que se constituam de forma autêntica, confiantes em si mesmos e donos de seus desejos.

Quando soube que uma das cinco creches que poderíamos escolher para observar chamava-se Françoise Dolto, não tive dúvidas: era esta que eu precisava conhecer.

3.2 A abordagem Pikler-Loczy em prática na creche Françoise Dolto

Assim que eu e mais cinco colegas chegamos, fomos recebidas pela diretora da creche, que nos contou, muito gentilmente, desde as questões

práticas, de funcionamento, até as premissas utilizadas para o trabalho com as crianças.

A creche Françoise Dolto era da prefeitura e havia inaugurado em janeiro de 1989. Recebia 80 crianças de 0 a 3 anos. Tinha 1.300 m² e possuía 30 profissionais, entre eles, 1 coordenadora, 4 educadoras de educação infantil, 16 adultos que trabalham diretamente com as crianças e são referência, 4 auxiliares de serviços multiprofissionais e 1 psicóloga. Para ser diretora precisa ser enfermeira, médica ou parteira, pois a questão da saúde ainda fala muito alto por lá. Havia um serviço de vigilância para verificar a higiene e um médico, do bairro, para olhar as crianças. A creche funcionava de 7 às 19h. Havia 4 salas amplas com 22 crianças por grupos.

O processo de adaptação ocorria sempre da mesma maneira: dez dias, durante 30 minutos. Ao longo desses dias, a criança ia acompanhada dos pais e era recebida pela mesma referência para formar vínculo. No décimo primeiro dia, a criança já entrava sem os pais.

Lá, a alimentação, o sono e a brincadeira aconteciam na sala. A alimentação ocorria de 11 às 13h, sempre no mesmo horário e seguindo a mesma ordem de crianças. Os brinquedos eram todos de madeira, pois as crianças precisam de estabilidade. As chupetas, paninhos e “dudus” eram sempre bem-vindos, pois remetem à segurança.

Fiquei em uma sala onde tinham oito crianças, de idades diferentes. Eles consideram que crianças da mesma faixa etária possuem as mesmas necessidades e desejos diferentes, por isso, muitas vezes não funciona estarem juntas no mesmo ambiente. Recebi orientação de que não interagisse com as crianças, apenas as observasse, pois, segundo eles, a criança precisa de uma atmosfera calma e tranquila para vivenciar suas experiências. O adulto desconhecido pode trazer desequilíbrio.

Fiquei encantada com as crianças e bastante tentada a falar com elas. O sorriso eu não consegui conter todas as vezes que se aproximavam de mim ou quando vinham buscar interação. A sala estava fria e, provavelmente, eu estava encolhida ou demonstrando corporalmente meu incômodo. Uma das crianças, então, me trouxe um paninho e disse que era para eu me cobrir. Peguei e sorri. Imediatamente, me lembrei da Isabelle Deligne falando que as crianças são excelentes observadoras dos adultos. Um pequenino de um ano me chamou atenção. Ele estava sozinho, em um espaço reservado da sala, com alguns

brinquedinhos. A área de brincar era separada, por uma cerca, da parte da sala onde as crianças eram alimentadas e trocadas.

Dentro da área de brincar, tinham algumas camas e uma outra pequena área, parecida com um quadrado, separada do resto por outra cerca, onde estava o tal menininho que citei anteriormente. A diretora me explicou que ele estava ali, separado dos outros, porque era recém-chegado e estava ali protegido, adaptando-se, acostumando-se à rotina e a estar entre outras crianças. Ele estava realmente observando tudo, bastante calmo, como se estivesse internalizando o ambiente, as pessoas, a rotina. Foi o primeiro a ser alimentado, depois trocado e colocado de volta no espaço de vida. A menina que vinha depois anunciava que estava chegando sua vez e mostrava-se satisfeita por já saber disso.

Outra atitude que me surpreendeu e fez todo sentido foi a relação com as crianças que apresentavam reações “agressivas”. Lá na creche Françoise Dolto, assim como na abordagem Pikler, as crianças que machucam as outras são colocadas sozinhas em um lugar exclusivo, com seu paninho e sua chupeta, para serem protegidas do excesso de afetividade que as invadiu. Eles não castigam ou desqualificam, eles protegem e entendem que, naquele momento, a criança não está conseguindo ficar perto das outras e necessita ficar sozinha. Os conflitos também são evitados, na medida que existem brinquedos iguais para todas as crianças. São dez painéis para dez crianças, dez carros para dez crianças e assim por diante.

Os conflitos são entendidos como inerentes aos seres humanos; vão existir de qualquer maneira, nós não precisamos criar mais motivos para que eles apareçam. No entanto, apostam que os pequenos são capazes de resolver os conflitos e interferem muito pouco. Eles fortalecem e encorajam as crianças a resolvê-los por si mesmas.

Naquele momento, vivenciando aquilo tudo, eu entendi porque o ambiente era tão calmo, quase sem choro e gritos, com crianças brincando harmoniosamente e com poucos conflitos. Observei que os adultos falavam com elas de maneira clara, direta, de igual para igual e, na medida que as incluíam em todos os processos, mostravam que confiavam nelas. As crianças sabiam o que esperavam delas e que lhes depositavam confiança de que eram capazes, até mesmo, de resolverem seus conflitos. Tudo fez sentido para mim e pude dançar ao vivo a coreografia que vinha ensaiando há dias.

O último dia foi valioso, pois tudo tomou forma diante dos meus olhos. Eu estava ali vendo acontecer o que lemos nos livros e muitas vezes julgamos ser romanceados ou exagerados. As crianças das creches piklerianas são tranquilas, confiantes em suas capacidades, movimentam-se livremente e não se acidentam, fazem pouca birra e são extremamente acolhidas pelas profissionais através da fala, do olhar, do respeito e da confiança, mesmo sem serem abraçadas ou beijadas. Esses valores são o motor que as validam e as tornam seres humanos com preciosa autoestima e confiantes em si mesmos.

A parte da tarde reservou reflexões e impressões de todas sobre as creches visitadas. O último exercício foi relatar os sentimentos, maiores aprendizados e desejos de estudos futuros dentro da abordagem. Abri meu coração e não pude conter as lágrimas ao falar da grande transformação que havia invadido meu ser, do quanto era grata por ter podido vivenciar tudo aquilo e ouvir palavras tão tocantes sobre o respeito às crianças e do meu desejo de contaminar a todos, não só no ambiente profissional, com toda essa mudança de paradigma. Ah, como eu queria que todos que convivem e trabalham com as crianças pudessem transformar seu olhar e dar a elas tudo que têm direito! Esse desejo de contaminar vai ao encontro do tema do presente trabalho, que virou uma grande motivação na minha trajetória pessoal e profissional.

CAPÍTULO 4: O QUE ESSA EXPERIÊNCIA ME AJUDOU A VER

Muitos são os equívocos que ocorrem nas escolas, que em prol de uma rotina organizada, pais satisfeitos e tranquilidade dos profissionais acabam deixando a visibilidade e o respeito às individualidades das crianças em segundo plano. Muitas vezes, são atitudes enraizadas nas práticas dos profissionais e na rotina da instituição que levam aos mal entendidos e que, geralmente, não são vistos como negativos, pois as crianças estão se desenvolvendo bem, estão saudáveis e sendo devolvidas aos pais limpas e sorridentes no final do turno.

4.1 Colocando os pés no chão

Voltei ao Rio de Janeiro refletindo sobre o cotidiano na escola em que trabalho e tentando identificar o que impede que muitas das práticas propostas pela abordagem, que havia acabado de presenciar, não possam ser aplicadas em nossas creches e escolas.

Ao longo de nove anos, atuando em uma escola de educação infantil, que atende à classe alta da Zona Sul do Rio de Janeiro, venho observando situações e atitudes de profissionais que me inquietam, principalmente após minhas formações em Loczy e no Curso de Pós Graduação em Educação Infantil: perspectivas de trabalho em creches e pré-escola da PUC-Rio. Parece que meu olhar ficou aguçado para situações onde a visibilidade necessária às crianças é negada.

O espaço de educação infantil onde trabalho é comprometido com a reflexão e com práticas respeitosas às crianças. É construtivista e acredita que a criança é um ser pensante e que pode construir seu conhecimento. Trabalha com ricos projetos semestrais e aposta que os pequenos podem debruçar-se e aprender sobre qualquer assunto. Acredita que precisa investir nas “cem linguagens da criança”, apontadas por Lóris Malaguzzi¹, e promove aulas de

¹ Lóris Malaguzzi é um pedagogo e educador italiano, que fundou, junto a um grupo de pais, após a Segunda Guerra Mundial, a escola 23 aprile, na Itália. Ele é o idealizador da pedagogia de Reggio Emilia, que foi reconhecida no mundo todo. Partindo do pressuposto de que a criança nasce com as suas “cem linguagens”, a pedagogia da Reggio Emilia assume que os adultos têm como tarefa prioritária a escuta e o reconhecimento das múltiplas potencialidades de cada criança, observada e atendida em sua individualidade. Entre um dos seus princípios de ensino está a ideia de que não existem as disciplinas formais e que todas as atividades pedagógicas se desenvolvem por meio de projetos. Estes projetos, no entanto, não são antecipadamente planejados pelos professores, mas, surgem através das ideias dos próprios alunos, e são desenvolvidos por meio de diferentes linguagens, como desenho, canto, dança, pintura, interpretação, entre outras.

Ética, Artes, Música, Psicomotricidade e não apressa conteúdos. Envolve e acolhe os pais, chamando-os sempre que necessário, convidando-os para grupos e palestras sobre assuntos importantes, e os inclui na rotina, já que são sempre bem-vindos a participar de atividades junto aos filhos. Os profissionais são investidos e estimulados a estudarem e se aperfeiçoarem cada vez mais, tanto dentro quanto fora da escola.

A concepção de infância vem mudando e, cada vez mais, a criança vem sendo vista como um ser de desejo, mas os adultos insistem em tratá-las como se soubessem o que é melhor para elas.

Na minha escola, na maioria das vezes, o respeito e a visibilidade falam mais alto, porém minha intenção aqui é sinalizar os momentos onde ocorrem falhas, mesmo com tanto compromisso, estudo e boas intenções. Lá e em qualquer outro lugar, na maioria das vezes, a pressa e as cobranças são realmente inimigas da perfeição.

4.2 Nas tramas do cotidiano

É comum observarmos profissionais tirando ou colocando casacos sem consultar a vontade da criança, limpando narizes sem pedir autorização e trocando fraldas sem incluir a criança e explicar o processo. As assistentes de turma já tiveram palestras sobre a Abordagem Pikler-Loczy e têm se tornado experientes na função de incluir as crianças nos processos de cuidado, porém a pressa e a cobrança de ter que trocar muitas crianças tornam esse momento corrido e pouco especial. Muitas vezes, recorrem a outras assistentes, que não têm intimidade com a criança. Isso não é indicado, pois para que possamos manipular o corpo do outro, é necessário, antes de tudo, desenvolver uma relação de confiança.

Falando em profissionais, por mais que as assistentes tenham oportunidade de fazer cursos para entenderem melhor as crianças e desempenharem seu trabalho com mais consciência, fica clara a separação de quem cuida e quem educa dentro da escola.

As professoras regentes e auxiliares precisam ter formação superior e pós-graduação, enquanto que as assistentes de turma não precisam ter formação, pois, a princípio, suas funções são: trocar fralda, pegar e levar o lanche, levar as crianças ao banheiro e ajudar na organização dos espaços. Assim, seus salários são mais baixos e sua autoestima também, já que seus relatos são de que não são tão capazes quanto as professoras.

No entanto, dentro da sala de aula, no dia a dia, as práticas de cuidar e educar são indissociáveis. Embora a formação seja distinta, as assistentes lidam com as crianças, conversam, ajudam na resolução de conflitos, contam histórias e cantam músicas. E muitas vezes, as professoras levam ao banheiro, trocam fraldas, pegam o lanche e lavam as mãos.

Certa vez, na aula do professor Aristeo Leite Filho, no curso de especialização da PUC-Rio, ouvi uma frase que me marcou e sempre que faço um “trem” para circular pela escola, me lembro dela. Disse ele: “as crianças estão sempre em fila, andando atrás dos adultos. A escola deveria ser o lugar onde os adultos andam atrás das crianças”.

Achei perfeito, pois a escola é feita para as crianças. E nós, adultos, estamos sempre encontrando um jeito de aprisioná-las e moldá-las, seja nas filas, nas rodas, nas “pernas de chinês”, no silêncio que pedimos durante as atividades, na falta de acolhimento às falas e contribuições delas. Estamos sempre repreendendo, mostrando como devem agir, comparando os que se “comportam mal” com os que se “comportam bem”.

Nas rodas de linguagem ou de histórias, é comum vermos as professoras cobrando silêncio e pedindo que as crianças deixem para depois os comentários que estão “pipocando” para sair.

Ainda refletindo sobre o que disse o professor Aristeo, penso que a escola não deveria ser o lugar de calar as vozes e ideias das crianças. E deveria ser obrigação que seus comentários fossem acolhidos e aproveitados para o trabalho em andamento.

Segundo John Dewey (2002), o ensino deveria dar-se pela ação e não pela instrução. Para ele, a educação é responsável por reconstruir a experiência concreta, produtiva e ativa de cada um.

Por outro lado, é interessante notar que, ao contrário dos adultos, as crianças dão visibilidade umas às outras, em um movimento bonito de se ver, importando-se mutuamente com os sentimentos que surgem, acolhendo qualquer tipo de conversa ou comentário, reconhecendo, aplaudindo, validando, olhando nos olhos, abraçando, aprendendo e construindo juntas. Sabemos que nós, educadores, somos modelo e exemplo para as crianças dentro de sala, porém, a quantidade de coisas que podemos e devemos aprender com elas é enorme.

Existem atitudes por parte do adulto que diminuem e humilham as crianças. É comum serem ameaçadas de ir para a turma dos bebês, por estarem apresentando comportamentos inadequados. Outra expressão corriqueira é a de que vão “perder o direito” de brincar, de ir ao pátio, de fazer pintura. Também observei crianças inquietas ou com choro incessante sendo colocadas em outras turmas até que parassem de agir de forma incômoda. Essas atitudes não ensinam nem constroem nada, apenas geram sentimentos de frustração e abandono. O choro tem um lugar de destaque na rotina da escola. Parece que ele desestrutura os adultos, que não conseguem entendê-lo e suportá-lo. É como se fosse um indicativo de que algo na turma ou na atuação da professora não vai bem. Então, a tarefa de fazer o choro cessar parece mais importante do que acolhê-lo.

4.3 Para tornar visíveis os desejos e aprendizagens das crianças

Assim como conheci alguns princípios que orientam as práticas da Abordagem Pikler-Loczy, sistematizei algumas ações que julgo indispensáveis, para que a tão sonhada visibilidade seja concedida às crianças.

- **Dizer sempre: “Estou com você! Conta comigo!”:** Presença atenta do adulto, possibilitando que a criança seja protagonista de suas experiências, respeitando seu tempo e ritmo, oferecendo liberdade com limite.
- **Incluir a criança em todos os seus processos:** a criança precisa ser convidada a se tornar co-autora de todos os seus processos de cuidados, tornando-se autônoma, segura e confiante em suas capacidades.
- **Tomar cuidado com as expectativas:** Devemos ter cuidado com as exigências e expectativas que depositamos nas crianças. Quanto mais exigimos delas, mais difícil corresponder às expectativas. Quando propomos uma atividade, não devemos aplaudir ou esperar que as desenvolvam apenas de acordo com nossas expectativas. Devemos acolher o que vem da criança e respeitar como ela responde aos estímulos.
- **Valorizar o esforço ao invés do resultado:** Ao invés de somente aplaudir e reforçar positivamente as conquistas e comportamentos adequados, podemos dividir com as crianças o prazer do esforço.

- **Distinguir o olhar interessado do olhar preocupado:** o olhar interessado constrói confiança, já o preocupado pode desequilibrar a criança. Em uma situação de risco, alerte e convide a criança a cuidar de seu corpo, ao invés de assustá-la ou amedrontá-la com frases do tipo “cuidado, você vai cair!”
- **Antecipar e nomear sempre:** é importante antecipar a rotina, nomeando sempre o que nos propomos a fazer, para oferecer segurança de forma concreta, pois a criança não tem a mesma noção de tempo que os adultos.
- **Acolher e Ajudar a criança a entender seus sentimentos:** quando as crianças perdem o controle, gritam ou fazem movimentos bruscos, nós não precisamos valorizar, mas devemos clarificar o que ocorreu, identificando sentimentos e acolhendo a raiva. Devemos acolher também o choro e buscar entender o motivo, nomeando-o para a criança.
- **Valorizar o que a criança é capaz de realizar:** o adulto costuma prestar atenção ao que a criança ainda não dá conta, muitas vezes com a intenção de ajudá-la. No entanto, que tal olhar por outro lado e valorizar o processo e o que ela já é capaz de fazer?
- **Incluir o desejo da criança nas práticas pedagógicas:** O interesse e a vivência das crianças devem ser primordiais para a elaboração dos planejamentos. Mudar de caminho também é importante, quando os desejos delas nos levam a isso.
- **Proteger ao invés de punir:** as crianças que mordem ou batem também estão carregadas de afeto. Elas precisam entender que essas práticas não são adequadas e que ninguém gosta de sentir dor, mas também necessitam ser acolhidas, pois, geralmente, são acompanhadas de sentimento de culpa por sua atitude. Elas precisam entender que estão sendo protegidas, e não punidas, caso necessitem se afastar para se acalmar e se reorganizar.
- **Apostar que podem resolver os conflitos:** os conflitos são importantes e fazem parte da vida. É importante fortalecermos as crianças para que possam resolvê-los sozinhas e é necessário confiarmos que elas são capazes de fazê-lo. Podemos ajudá-las, caso corram riscos de se machucar.

- **Não comparar:** quando comparamos uma criança com a outra, acabamos por humilhar alguém, dizendo que deveria ser como a outra. Só podemos comparar uma criança com ela mesma, lembrando suas capacidades, mostrando como ela sabe se comportar bem em outras situações e convidando-a a agir de maneira mais adequada.
- **Não rotular:** os rótulos são destrutivos e ajudam a criança a ter uma imagem negativa de si mesma. Quando acreditamos que uma criança é de um jeito, acabamos por enrijecer nossas atitudes com relação a ela. Que tal valorizar suas qualidades e ajudá-la a fazer de outro modo o que está difícil para ela?

Ao final deste trabalho monográfico, reconheço nesse percurso que a transformação mais importante, que é a do olhar, ocorreu da forma mais profunda. E o que fica em mim é a vontade de transmiti-la a todos a minha volta e colocá-la em prática. Está latente e continua presente em todos os momentos de encontro com as crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As formas de olhar para as crianças vêm mudando, porém, existe, ainda hoje, um ranço em torno de que ela não entende, não precisa saber da verdade, não pode ter vontade e que o adulto sabe o que é melhor para ela.

Estudar autores que valorizem as práticas respeitosas e que coloquem as crianças em um lugar de produtoras de cultura é de extrema relevância para que os educadores revejam suas práticas e conceitos. Observar crianças pequenas, em sala de aula, com os corpos e vozes aprisionados em nome da educação, da ordem e dos bons costumes fere os olhos e o coração de quem vê.

As Diretrizes Curriculares (Brasil, 2010) afirmam as crianças como centro do projeto político-pedagógico, mas a realidade ainda está distante desse direito declarado.

A educação é o encontro entre pessoas. Para um cuidar de qualidade é necessário dialogar com a criança, conhecê-la, observá-la. Nos momentos de interação entre crianças e adultos, nas escolas, o cuidado precisa buscar sentido em tudo que a criança apresenta. Todo e qualquer processo de cuidado e aprendizagem se tornam mais efetivos e prazerosos quando existe verdadeira sintonia entre ambos. É importante colocar a criança em uma posição mais ativa, dando-lhe o direito de ser parceira e autora do que ocorre em seu próprio processo de cuidado. Assim, a criança aprende a ter autonomia e respeito por si mesma.

Entendendo que cuidar e educar são partes do mesmo ato e um dos princípios fundamentais que devem orientar a prática, é fundamental olhar o cotidiano da educação infantil como tempo e espaço de relação, encontro, aprendizagem e descobertas para todos. As interações cotidianas na Educação Infantil são fundamentais na constituição da subjetividade das crianças, a prática deve estar ligada à qualidade das interações e aos relacionamentos, olho no olho, confirmando à criança o lugar de sujeito social.

Em suas interações diárias, a criança assimila a cultura na qual está inserida e, além disso, também produz cultura. Poder enxergar a criança como um ser completo e criativo possibilita colocá-lo como centro do processo educativo e das propostas pedagógicas. Essa atitude favorece a visibilidade das crianças dentro da escola, por parte dos adultos, e estimula as interações de

qualidade, levando em conta as necessidades e particularidades de cada criança.

A visibilidade da criança está ligada à forma como os adultos a enxergam. O processo de constituição da subjetividade resulta sempre da condição que a criança ocupa, dada, em grande parte, pela relação que a mesma estabelece com os adultos à sua volta. Daí a importância do cuidado, da escuta e da visibilidade das crianças. Para que isso seja levado em conta, na Educação Infantil, as propostas pedagógicas devem partir das experiências e dos saberes das crianças e se afastar de um olhar adultocêntrico, considerando as crianças como produtoras de cultura.

No entanto, nas instituições de Educação Infantil, em geral, a invisibilidade sofrida pelas crianças ainda persiste, apesar de todas as mudanças ocorridas ao longo dos anos. Os adultos acabam por atropelar os sentidos das próprias crianças, já que tendem a nomear os atos e sensações delas e adivinhar o que desejam. As interações que acontecem no cotidiano deveriam promover a visibilidade das crianças.

As manifestações infantis precisam estar incluídas nos afazeres e planejamentos, tornando vivo o cotidiano e repleto de significados, construído, em parceria, por adultos e crianças. Assim, a criança ganha lugar de sujeito social, pois sua potência inventiva é valorizada e seus interesses e curiosidades são incluídos no cotidiano.

No âmbito da educação, historicamente, a concepção de magistério está relacionada ao sacerdócio, já que deveria ser desempenhado por amor e vocação, deixando o salário em último plano. A “professora/sacerdote” deveria ter disposição de ajudar o outro e servir à sociedade e ninguém melhor que esses seres doces e puros para exercê-los. Assim, mulheres tiveram grande aceitação na profissão docente. No entanto, isso tudo contribuiu para a imagem de desvalorização social da mulher, da mesma maneira que a concepção de magistério como dom e vocação justifica o desprestígio das professoras e da docência em educação infantil como tarefa de tios e tias, que poderia ser exercida por qualquer pessoa sem formação, desde que tenha amor, boa vontade e afinidade com crianças pequenas.

Por isso, a vocação considerada por Paulo Freire (1996, p.161) como força misteriosa “que explica a quase devoção com que a grande maioria do magistério nele permanece, apesar da imoralidade dos salários (...) mas

cumprir, como pode, o seu dever”, pode ser um fator presente no exercício do magistério, especialmente na educação infantil. Porém, se temos que reconhecer a importância dessa chamada vocação, torna-se fundamental desmistificar a sua naturalização: vocação não é um dom inato, mas uma capacidade de realizar bem o trabalho, de superar dificuldades e lutar pela qualidade da educação. Então, é uma característica profissional aprendida e desenvolvida com muito esforço e estudo.

É de extrema importância que os profissionais que atuam junto às crianças não sigam somente suas intuições e “vocações”, mas se especializem, estudem e reflitam sobre suas práticas.

Para que possamos conceder às crianças o que lhes é de direito, é necessário conhecer a sua história, como foram e têm sido vistas ao longo do tempo, procurar saber das leis que lhes asseguram direitos, estar dispostos a quebrar paradigmas e práticas enraizadas nas instituições de ensino e estudar.

Quando mergulhamos na teoria, aumentamos nossa bagagem, gerando recursos para agirmos diferente. Precisamos nos questionar diariamente sobre a prática, entender que estamos na escola pelas crianças e que elas precisam receber o que temos de melhor.

Que possamos construir, junto às crianças, de mãos dadas, olhos nos olhos, em parceria, lindas histórias de crescimento, de aprendizado! Que elas possam carregar em seus corações e almas as melhores memórias dos tempos da escola, onde tenham sido valorizadas e enxergadas como seres visíveis, que possuem vez e voz, reconhecidas como cidadãos conscientes e produtores de cultura!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARISTÓTELES, **Ética a Nicômaco**. Tradução de Leonel Vallandro e Gerd Bornheim da versão inglesa de W. D. Ross. 4ª edição, Nova Cultural: São Paulo, 1991.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CEB n. 05, 17 dez. 2009. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Diário Oficial República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 18 dez. 2009a. Seção 1, p. 18.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 2010.

BRASIL. **Referencial Curricular para a Educação Infantil**. v. 1, Brasília: MEC/SEF, 1998.

CORSINO, P. **Educação Infantil: cotidiano e políticas**. Organizado por Patrícia Corsino. Campinas, São Paulo: Autores associados, 2009.

DEWEY, J. **A escola e a sociedade: a criança e o currículo**. Lisboa: Relógio D'Água, 2002.

DOLTO, F. **As etapas decisivas da infância**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

DOLTO, F. **Os caminhos da educação**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

DOLTO, F. **Tudo é linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1999

FALK, J. **Educar os três primeiros anos: a experiência Loczy**. Araraquara, São Paulo: Ed. Junqueira & Marin, 2010.

FREIRE, P. **Pedagogia da autoestima: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GUIMARÃES, D. O. **Relações entre bebês e adultos na creche: o cuidado como ética**. São Paulo: Cortez, 2011.

GUIMARÃES, D. O., GUEDES, A. e BARBOSA, S. **Cuidado e cultura: propostas curriculares para o trabalho com criança de até três anos**. In: KRAMER, Sonia, NUNES, Maria Fernanda e CARVALHO, Maria Cristina (orgs.) Educação infantil: Formação e responsabilidade. 1ª ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2013

GUIMARÃES, D. **As manifestações infantis e as práticas pedagógicas**. In: NASCIMENTO, A. M. (org.). Educação infantil e ensino fundamental: contextos, práticas e pesquisa. Rio de Janeiro: NAU Editora, EDUR, 2011.

KRAMER S. **Direitos da criança e projeto político-pedagógico de Educação Infantil**. IN: BASÍLIO L C & KRAMER S. Infância, Educação e Direitos Humanos. São Paulo, Cortez, 2003

KUPFER, M. C. M. **Françoise Dolto: uma médica de educação**. Revista Mal-Estar Subj. v.6 n.2 Fortaleza set. 2006

VASCONCELLOS, V. M. R. de. (2015). **Políticas educativas para crianças de 0 a 3 anos**. Fractal: Revista de Psicologia, v. 27, n. 1, p. 68-73, jan.-abr. 2015. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/1984-0292/1359>. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.phpscript=sci_arttext&pid=S198402922015000100068&lang=pt