

A ABORDAGEM PIKLER NO BRASIL E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

*Débora Fontana Borges*¹

 <https://orcid.org/0000-0002-3727-8124>

*Cassiana Magalhães*²

 <https://orcid.org/0000-0002-6609-691X>

Resumo: O objeto deste ensaio teórico é a Abordagem Pikler. Partimos da questão norteadora: como a Abordagem Pikler contribui para a organização da prática pedagógica com as crianças pequenas da Educação Infantil? O objetivo foi compreender o surgimento da abordagem no Brasil e suas contribuições para a prática pedagógica na Educação Infantil. Para tanto, a metodologia partiu das leituras e do aprofundamento nas discussões presentes nos textos de Appell e David (2021); Falk (2021, 2022); Kálló (2021a, 2021b); Kálló e Balog (2021); Nabinger (2018); Rede Pikler Brasil (2022); Soares (2020); Tardos e Szanto (2021); Tardos (2022). Os dados revelaram que a Abordagem Pikler apresenta indicadores importantes para pensarmos a prática pedagógica para e com as crianças da Educação Infantil, desde a organização do espaço, o respeito às especificidades das crianças pequenas, a importância da observação do adulto, bem como a interação das crianças com seus pares e com os adultos.

Palavras-chave: Emmi Pikler; Educação Infantil; Abordagem Pikler.



¹ Mestranda em Educação e licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Londrina.

² Doutora em Educação. Docente do Departamento de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UEL.

THE PIKLER APPROACH IN BRAZIL AND ITS CONTRIBUTIONS TO PEDAGOGICAL PRACTICE IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

Abstract: The object of this theoretical essay is the Pikler Approach. We started from the guiding question: How does the Pikler Approach contribute to the organization of pedagogical practice with young children in early childhood education? The objective was to understand the emergence of the approach in Brazil and its contributions to the pedagogical practice in early childhood education. To do so, the methodology started from readings and deepening in the discussions present in the texts by Appell and David (2021); Falk (2021, 2022); Kálló (2021a, 2021b); Kálló and Balog (2021); Nabinger (2018); Rede Pikler Brasil (2022); Soares (2020); Tardos and Szanto (2021); Tardos (2022). The data revealed that the Pikler Approach presents important indicators to think about the pedagogical practice for and with children in early childhood education, from the organization of space, respect for the specificities of young children, the importance of adult observation, as well as the interaction of children with their peers and adults.

Keywords: Emmi Pikler; Child Education; Pikler Approach.

EL ENFOQUE PIKLER EN BRASIL Y SUS CONTRIBUCIONES A LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN LA EDUCACIÓN INFANTIL

Resumen: El objeto de este ensayo teórico es el Enfoque Pikler. Partimos de la pregunta orientadora: ¿Cómo contribuye el Enfoque Pikler a la organización de la práctica pedagógica con niños pequeños en la educación infantil? El objetivo fue comprender el surgimiento del enfoque en Brasil y sus contribuciones a la práctica pedagógica en la educación infantil. Para ello, la metodología partió de lecturas y profundización en las discusiones presentes en los textos de Appell y David (2021); Falk (2021, 2022); Kálló (2021a, 2021b); Kálló y Balog (2021); Nabinger (2018); Rede Pikler Brasil (2022); Soares (2020); Tardos y Szanto (2021); Tardos (2022). Los datos revelaron que el Enfoque Pikler presenta indicadores importantes para pensar la práctica pedagógica para y con los niños en la educación infantil, desde la organización del espacio, el respeto a las especificidades de los niños pequeños, la importancia de la observación de los adultos, así como la interacción de los niños con sus compañeros y adultos.

Palabras clave: Emmi Pikler; Educación Infantil; Enfoque Pikler.

Introdução

A Abordagem Pikler, em Budapeste, na Hungria, ficou conhecida em muitas escolas e por pesquisadores de outros países na Europa, mas suas ideias chegam somente no ano de 1980 na América do Sul, por meio da pesquisadora argentina Myrtha Chokler, a qual fundou a *Red Pikler Nuestra America*, envolvendo a Argentina, o Equador, o Peru, o Chile, a Colômbia e o Brasil (aqui temos a Rede Pikler Brasil). As fotografias ao longo das quatro décadas do trabalho de Emmi Pikler eram registradas pela fotógrafa Marian Reismann (Zinzer, 1996 *apud* Kálló; Balog, 2021).

Em 1987, Sylvia Nabinger, doutora, representante da Rede Pikler Brasil e presidente da Associação Pikler Brasil, foi para a França iniciar seu doutorado e aponta que, no tempo em que presenciou os estudos de Myriam David e Geneviève Appell na Europa, era sempre confrontada com a sua prática no Brasil no trabalho de assistente social no Juizado da Infância de Porto Alegre. Em 1990, com tantos encontros e reflexões teóricas dos conceitos de base piklerianas, começaram a circular no Brasil o pensar no educar. O espaço e o tempo eram agora voltados a “[...] interações entre criança e adulto nas instituições de Educação Infantil, mas também aquilo que podemos denominar de um cuidado que educa” (Nabinger, 2018, p. 13).

Entretanto, no Brasil tal abordagem ainda é pouco conhecida, e por isso o presente trabalho tem como objeto de estudo a Abordagem Pikler no país. A pesquisa pretendeu responder à seguinte questão: como a Abordagem Pikler contribui para a organização da prática pedagógica com as crianças pequenas da Educação Infantil? Nosso objetivo é contextualizar o surgimento da Abordagem Pikler no Brasil e compreender suas contribuições para a prática pedagógica na Educação Infantil. A metodologia da pesquisa partiu das leituras e do aprofundamento nas discussões presentes nos textos de Appell e David (2021); Falk (2021, 2022); Kálló (2021a, 2021b); Kálló e Balog (2021); Nabinger (2018); Rede Pikler Brasil (2022); Soares (2020); Tardos e Szanto (2021); Tardos (2022).

2. A Abordagem Pikler no Brasil

Cabe ressaltar que os princípios da Abordagem Pikler estão presentes desde 1992 em São Paulo, nos Centros de Educação Infantil da Favela Monte Azul, coordenados por Renate Keller, que escreveu o livro *Aprendendo a andar, aprendendo a confiar – O desenvolvimento da criança pequena segundo Pikler*. A ideia da escrita do livro surgiu

somente no IV Encontro Nacional sobre o Bebê, na Universidade de Brasília, por Sylvia Baldino Nabinger, em 2002 (Soares, 2020).

Em 2004, é traduzido por Suely Amaral Mello e Jaqueline Moll o livro de Judit Falk, *Educar os três primeiros anos e a experiência de Lóczy*, apresentado na ANPED e levado por Daniela Guimarães e Adrienne Ogeda pela PUC Rio. É um dos livros mais importantes e essenciais para a história do Instituto Lóczy e a abordagem de Emmi Pikler (Rede Pikler Brasil, 2022).

Em 2012, houve um seminário e aprofundamento em Porto Alegre com a participação de Myrtha Chokler e Agnés Szanto-Feder³ e a fundação da Rede Pikler Brasil por aclamação. Um ano depois, houve a palestra com Tardos e Agnés no Rio de Janeiro, em São Paulo e em Porto Alegre, e outro seminário e aprofundamento em Santiago (Chile). Dois anos depois, em 2014, acontece outro em Buenos Aires com presença maciça de brasileiros. E ocorreu ainda a Reunião do 1º Núcleo de Rede Pikler Brasil (Rede Pikler Brasil, 2022).

O Grupo Educar 0 a 3 também surge em 2014, no estado de São Paulo, composto por pessoas que estudavam a Abordagem Pikler, que tinham interesse em intercâmbio e aprofundamento em seus estudos por meio de “[...] palestras, cursos, consultoria, cine debates, grupo de estudos e traduções de materiais” (Falk, 2022, p. 10). Promoveram encontros de 2014 a 2018, e uma das tarefas mais importantes para o grupo era a tradução de algumas bibliografias que estavam em línguas estrangeiras, e também participaram da origem da Rede Pikler Brasil e Associação Pikler Brasil. Faziam parte do grupo: Ana Maria Bastos, Carmen Orofino, Cris Meinberg, Eliana C. Sista, Malu Vianna, Mariana Americano, Natália Silva de Jesus, Patrícia Gimael, Suzana Macedo Soares e Tânia Fukelmann Landau. O grupo atualmente não existe mais, porém, por intermédio dele, foram realizadas revisão técnica e edição dos livros como: *As origens do Brincar Livre* (Kálló; Balog, 2021) e *Abordagem Pikler: Educação Infantil* (Falk, 2022).

³ Psicóloga de origem húngara naturalizada francesa, mestra e doutora pela Universidade de Paris VIII, atuou por muitos anos como consultora de escolas de Educação Infantil na França. É vice-presidente da Associação Pikler-Lóczy da França.

Em 2015, ocorreu seminário e aprofundamento em Florianópolis organizado por grupo do Sul coordenado por Sylvia Nabinger⁴. E em São Paulo, o seminário acontece em 2017, organizado por grupos de profissionais paulistas (Rede Pikler Brasil, 2022).

Com a Abordagem Pikler sendo cada vez mais reconhecida no Brasil, em 2018 acontece *Pikler Internacional Symposium*, realizado em Budapeste. Mesmo fora do país, o evento contou com a presença de mais de cem brasileiros. Em agosto do mesmo ano, houve o I Encontro da Rede Pikler Brasil, no Rio de Janeiro.

No Brasil, atualmente, há avanços e desafios perante o implementar da Abordagem Pikler, e um dos seus desafios é “Romper com as representações, simbolismos e escolas teóricas que trabalham a concepção de criança como um ser passivo” (Nabinger, 2018, p. 14). O que não é uma tarefa fácil, mesmo com o tempo de história da Abordagem Pikler e com o número de instituições que seguem essa linha — as ideias de Pikler são consideradas ousadas e inovadoras.

Nabinger e Myrtha Chokler criaram em Porto Alegre uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP), a Acolher, na qual se formavam pessoas, compartilhavam-se experiências e garantia-se às crianças uma educação voltada à segurança efetiva, à motricidade livre e ao respeito (Nabinger, 2018).

Mesmo que a Abordagem Pikler tenha nascido em Budapeste e até hoje nem todos os países conheçam essa pedagogia, por meio das redes sociais cada vez mais a abordagem vem sendo apresentada para o mundo. O Brasil é um exemplo disso, pois muitas escolas começaram a usar da Abordagem Pikler como sua teoria, surgiram vários perfis digitais que conversam e postam sobre o assunto, e ainda há pessoas que viajam para estudarem no Instituto Pikler, formam-se e repassam seus aprendizados para outros educadores, por meio de eventos e cursos que o próprio site da Rede Pikler Brasil anuncia. Para mais, a editora Omnisciência tem traduzido quatro obras⁵ sobre a Abordagem Pikler que são as únicas referências principais em português.

Emmi Pikler deixou, antes de falecer, grandes obras para a posteridade, sua herança sobre o Instituto Lóczy, suas experiências ao implementar sua abordagem, as

⁴ Doutora em Direito de Família pela Universidade de Lyon III (França), técnica em Saúde Mental, terapeuta familiar, professora da Escola do Ministério Público (EMPRS), assistente social e presidente da OSCIP Acolher.

⁵ As quatro obras traduzidas são: *Abordagem Pikler – Educação Infantil* (Judit Falk), *As Origens do Brincar Livre* (Éva Kálló, Györgyi Balog), *Maternagem Insólita* (Geneviève Appell) e *Educar os três Primeiros Anos – A experiência Pikler-Lóczy* (Judit Falk). A editora também comercializa o livro *Vínculo, Movimento e Autonomia* (Suzana Macedo Soares), que não está ligado ao instituto, sendo uma obra própria da autora, porém que contempla conceitos da Abordagem Pikler de forma esclarecedora e pontual.

observações sobre as crianças que participaram da experiência e sua eficácia em meio a um desenvolvimento efetivo, mediante o respeito pelas crianças, pelos seus ritmos singulares, com o movimento livre, o vínculo e o cuidado com o adulto.

3. As especificidades da Abordagem Pikler

A Abordagem Pikler considera como essencial quatro princípios, que são relatados por Appell e David (2021) em visita ao Instituto Lóczy e são escritos por Herrán (2018 *apud* Falk, 2021, p. 35):

- a valorização da atividade autônoma da criança, baseada em suas próprias iniciativas.
- o sustento das relações pessoais estáveis da criança- e dentre estas, o valor de sua relação com uma pessoa em especial- e da forma e do conteúdo especial dessa relação.
- o empenho constante para que cada criança, vendo a si mesma como uma boa pessoa de acordo com o seu nível de desenvolvimento, compreenda-se: aprenda a conhecer sua situação, seu entorno pessoal e material, os acontecimentos que a afetam, o presente e o futuro próximo ou distante.
- a promoção e a manutenção de um bom estado de saúde física da criança, sustenta a aplicação dos princípios precedentes, ao mesmo tempo que também é o seu resultado.

É possível, assim, mapear como acontece a Abordagem Pikler, compreender como colocá-la em prática e quais as contribuições que ela pode trazer para os bebês e as crianças pequenas, utilizando, portanto, como base os quatro princípios fundamentais dessa abordagem, buscando relacionar com a estrutura do espaço/ambiente que eles vivenciarão, com o brincar/brinquedo que será oferecido pelo adulto e com a organização da rotina do dia na instituição ou escola.

3.1 O espaço da instituição educativa

O espaço da instituição necessita proporcionar acolhimento ao bebê e à criança pequena. Eles precisam se sentir seguros suficientemente para serem capazes de explorar o ambiente desconhecido de forma autônoma. Não somente transformar o espaço em um lugar não perigoso, mas sim um ambiente onde a criança possa se sentir convidada a participar da brincadeira, dos diferentes momentos propostos, e por isso o adulto deve garantir essa estrutura cheia de possibilidades e experimentações.

Na abordagem, indica-se manter o ambiente seguro e com diversidade de materiais. De acordo com Falk (2022, p. 40), “[...] o adulto estimula a atividade das crianças de maneira indireta e cria as condições para um desenvolvimento equilibrado nos âmbitos emocional, afetivo, psicomotor e cognitivo”. Nessa perspectiva, no momento da brincadeira o adulto deve ser observador e, com isso, perceber o que precisa ser modificado no ambiente para garantir a brincadeira e a interação da criança com o espaço.

Segundo Kálló (2021b, p. 36), “o espaço de brincar é um dos componentes essenciais para o desenvolvimento do brincar livre”. No caso das crianças que ainda brincam deitadas, é preciso que haja grades ao seu redor, para as proteger das crianças maiores e para que, assim, possam focar em suas brincadeiras e brinquedos. É necessário outro espaço, também separado por grades, para as crianças que engatinham e se arrastam, para que não sejam atropeladas ou perturbadas pelas crianças que já andam. Quando são maiores, brincam por toda a casa ou escola (Kálló, 2021b).

O chão desse *espaço de brincar*, como é chamado, é o piso de madeira, para que a criança possa ter mais mobilidade. Não há necessidade de colchonetes, espumas ou tatames, mesmo que o chão seja *duro*, e no caso de um dia frio, é só agasalhar bem as crianças ou ainda providenciar um aquecedor no ambiente interno. De acordo Kálló (2021b, p. 37):

A resistência de um chão duro impulsiona a verticalidade, apoia seus esforços repetidos para manter-se na posição correta e reclama ao seu corpo a tonicidade necessária. Do nosso ponto de vista, um chão de espuma é inadequado para o espaço de brincar, pois a criança se afunda nele, tornando mais difíceis os deslocamentos a uma certa distância e dando uma impressão falsa do mundo real.

O espaço, depois de se tornar seguro, deve ser ornamentado de tal forma que convide o bebê e a criança pequena a participarem, podendo se utilizar de tudo ao seu redor em seu favor, não esquecendo de pensar, outrossim, no espaço ao ar livre, no qual há muitos materiais a serem explorados pelos pequenos, como no caso de folhas, galhos, troncos, pedras, areia, entre outros, que podem ser aproveitados para esse momento de brincadeira.

Em discussões no grupo de estudos “Como brincam os bebês?”⁶, organizado por Mariana Americano⁷ e Tetê Brandão⁸, foi possível perceber que o espaço não precisa ser um ambiente extremamente colorido e com brinquedos com objetivos prontos — para chamar a atenção dos bebês e das crianças pequenas, pode-se utilizar de cores neutras e objetos com que a própria criança possa criar a brincadeira. Sendo assim, a estética do espaço é muito importante, não no quesito de cor, mas da forma que se organizam os materiais no local.

3.2 Brincar livre

A palavra *brincar* originalmente vem do latim *vinculum*, que significa laço, prender, seduzir. Depois se tornou *brinco*, o qual mais tarde originou o verbo *brincar*. É por isso que na Abordagem Pikler o brincar, para o bebê e a criança pequena, é a atividade mais importante, pois é por meio dela que se socializam, interagem com os brinquedos e seus colegas, descobrem novas possibilidades, além do incentivo de uma atividade espontânea e da motricidade livre.

O brincar, para a criança, não é apenas um entretenimento, que equivale ao ócio do adulto, mas representa sua atividade principal. 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 ambiente ao seu redor é um grande laboratório e os objetos variados colocados à sua volta geram as condições necessárias para que se autodesafie, explore, investigue, aprenda, desenvolva sua inteligência e construa sua personalidade (Soares, 2020, p. 30).

A partir do momento que a criança está no espaço para brincar, ela se desvincula um pouco da dependência afetiva com a educadora, contribuindo para que compreenda mais sobre ela mesma, sobre o ambiente ao seu redor, seus brinquedos e o mundo imenso que pode ser explorado por sua própria iniciativa (Soares, 2020).

Não é uma tarefa tão fácil para a educadora, pois ela terá muitos desafios, tendo de conhecer bem a criança que cuida, quais são os seus interesses, tendo em vista que

⁶ Esse grupo de estudos foi realizado pela plataforma Zoom, tendo oito encontros (síncronos), todas as quartas-feiras, às 20 horas, do dia 2 de fevereiro de 2022 a 30 de março de 2022, cujo objetivo foi discutir sobre como os bebês e as crianças brincam de acordo com as aproximações da Abordagem Pikler.

⁷ Paulista, formadora de educadores, pedagoga, especialista em Educação Infantil e estudiosa de tudo o que envolve os três primeiros anos, como a escuta para as crianças, suas interações, cuidados e desenvolvimento. Conselheira fiscal da Associação Pikler Brasil e membro atuante da Rede Pikler Brasil (comissão de comunicação), que se dedica a estudar, aprofundar e disseminar a Abordagem Pikler no Brasil.

⁸ Pernambucana, especialista em Educação Infantil, mestranda em Educação, Culturas e Identidades e estudiosa da educação de 0 a 3 anos.

algumas crianças não se abrem totalmente para a brincadeira, para a espontaneidade, pelo seu contexto familiar ou a falta dele, principalmente no caso de uma instituição de acolhimento (Kálló; Balog, 2021). Para essa abordagem, é um equívoco direcionar a brincadeira das crianças, mesmo que se mostrem entediadas ou não tenham interesse em brincar, pois quando isso ocorre, acaba tirando-se sua iniciativa e sua independência no brincar (Kálló; Balog, 2021).

O brincar espontâneo é levado muito a sério pela abordagem Pikler. As pesquisas realizadas em Budapeste demonstram que a atividade autônoma no brincar tem grande importância para o desenvolvimento das potencialidades da criança, além de estimular a vontade de interagir e o sentimento de capacidade e de segurança (Soares, 2020, p. 31).

Com esse intuito, é importante compreender como as crianças brincam, o início do brincar. Os pais ou responsáveis pelas crianças, e até mesmo os próprios educadores, relacionam o brincar, principalmente em seus primeiros meses de vida, a entregá-las um brinquedo colorido ou com algum som chamativo, que foi comprado em alguma loja; não entendem que o brincar não necessariamente precisa ser por meio de um objeto convencional: *um brinquedo*. O objeto da brincadeira não precisa ser obrigatoriamente um brinquedo estruturado, mas sim um objeto do dia a dia para explorar. São exemplos: panelas de metal, potes de plástico, panelas menores e maiores, bandejas; também outros materiais como tampinhas de garrafas pet, tampas de outras garrafas maiores, especiarias, elementos da própria natureza, como pétalas de flores, entre outros (Soares, 2020).

Ainda há outras opções, tais como: argolas de madeira, separadas ou juntas como um chocalho, bolas vazadas (com furinhos, fazendo com que a criança consiga pegar com facilidade), bobes de cabelo de diversos tipos, massageadores de madeira, pentes, amarradores de cabelos, bolas de meias, descansos de prato, entre outros muitos materiais presentes no dia a dia de muitas pessoas que podem ser utilizados como brinquedos. Mesmo que o objeto não tenha como finalidade pronta o brincar, o bebê e a criança pequena, ao explorá-lo, encontrarão uma forma de direcioná-lo na brincadeira livre, da maneira que quiserem (Soares, 2020).

Esta é uma das questões mais interessantes que a Abordagem Pikler apresenta: tudo em torno do bebê ou da criança pequena pode se tornar um brinquedo (Kálló;

Balog, 2021). Além disso, muitos brinquedos convencionais também são bem-vindos, apenas devem ser observados em relação a seu objetivo na brincadeira.

Nos primeiros três meses de vida, “[...] o bebê está centrado nas sensações internas de seu organismo [...]” (Soares, 2020, p. 32), as sensações táteis, visuais e auditivas. Seu primeiro *brinquedo* é seu próprio corpo (Kálló, 2021b, p. 20).

Quando o bebê está entretido com suas mãos, as move de uma maneira semelhante, como as moverá mais tarde, uma vez que tenha começado a manipular objetos. Fará o mesmo com o punho, quando começar a observá-lo, enquanto flexiona e estende o braço. Da mesma maneira, depois de um tempo, estudará objetos aproximando-os para vê-los e então, afastando-os de seus olhos.

Por isso, na Abordagem Pikler não se recomenda amarrar brinquedos na grade dos berços, como se fossem chocalhos, pois distraem os bebês de descobrirem si mesmos, além de que eles podem bater e olhar o objeto, mas não têm a liberdade de manipulá-lo e investigá-lo nos diversos ângulos e movimentações (Kálló, 2021b). O melhor momento para oferecer o primeiro brinquedo ao bebê é quando ele começa a olhar muitas vezes para as suas mãos, interessando-se pelo o seu redor, observando o berço, suas grades, agarrando os detalhes de sua roupa ou da roupa de sua educadora. Emmi Pikler sugere que o primeiro brinquedo seja um pano de algodão (de 35 x 35 cm de tamanho), de cor viva, que atraia sua atenção, como no caso de um pano vermelho com bolinhas, um objeto muito marcante em sua abordagem (Kálló, 2021b).

A Abordagem Pikler recomenda que, no início da brincadeira, a posição para deixar o bebê seja de costas, pois assim ele terá os braços e as pernas livres para movimentar e explorar ao redor. Aos poucos, ele mesmo, por conta própria, começa a identificar os pontos que têm mais apoio para conquistar as novas posições, respeitando o seu próprio ritmo, com seu *esforço natural*, espontâneo, com segurança e sem tentativas e erros por iniciativa dos adultos, com o objetivo de *estimular* a criança a alcançar algumas etapas (Soares, 2020).

Ademais, se o adulto ajudar a criança a conquistar certa posição de forma direta, pode acabar incentivando sua dependência a ele, tornando-a *inativa* e prejudicando sua conquista da autonomia e do movimento livre. É adequado que, quando o bebê começa a explorar suas novas posições e caso não consiga voltar para a posição inicial, a educadora intervenha, pegue o bebê no colo e o coloque na posição inicial (Falk, 2022).

Seus esforços interiores são dosados e regulados por ele mesmo. Durante suas atividades, sob sua própria "responsabilidade", o bebê aprende a observar, a agir, a utilizar seu corpo de maneira econômica, a prever o resultado de sua ação; aprende a sentir os limites das suas possibilidades, a modificar seu movimento, seus atos: aprende a aprender. Numa palavra: o bebê desenvolve sua competência, reforça sua exigência de competência (Falk, 2022, p. 58-59).

Observar o seu redor e aprender com a repetição, ao se lembrar de alguma experiência com o objeto e seus resultados. Assim vai experimentando até conseguir o resultado que se busca, podendo até aceitar seu fracasso momentâneo e depois modificar a forma que está aplicando o seu projeto de ação (Tardos; Szanto, 2021).

É importante destacar que os brinquedos não são estipulados sistematicamente para cada faixa etária, até porque essa abordagem se refere a uma educação voltada para a autonomia e as atividades livres. São apenas sugestões de quais objetos podem ser oferecidos para determinadas idades, porém, a educadora tem o papel de conhecer as crianças, observá-las e identificar o que melhor possibilita o desenvolvimento e a brincadeira efetiva da criança no espaço de brincar.

Entre 3 e 4 meses de idade, começa a explorar mais o seu redor e a querer agarrar os brinquedos que são colocados em seu espaço. Seus movimentos são incertos, na tentativa de agarrar seu brinquedo, pode empurrá-lo para longe, e seu movimento de mão tende a ser sempre o mesmo. Além do pano de algodão, nesse período os objetos ofertados são brinquedos que podem ser segurados com uma só mão, como uma bola de pano, uma boneca, um ursinho de pano ou emborrachado. Devem estar em uma distância suficientemente perto, para que o bebê tenha que fazer certo esforço para alcançá-lo (Kálló, 2021b).

De 3 a 6 meses, quando a criança ainda brinca de barriga para cima, os três ou quatro brinquedos que lhe damos devem ser acessíveis para essa postura, colocados suficientemente perto para que possa alcançá-los, porém não tão perto que os encontre logo ao mover o braço e não tenha que esticar-se para alcançá-los. Visto que as ações de sua mão incerta e tateante, no início, às vezes, afastam o brinquedo, o adulto deverá repô-lo de vez em quando (Kálló, 2021b, p. 31).

Aos 5 meses de idade, grande parte das crianças consegue pegar o brinquedo que deseja e o explora de diversas formas: girando, apertando, depois sacudindo, passando de uma mão para outra. E quando os bebês começam a utilizar as duas mãos, estão usando os dois lados do cérebro, “[...] treinando a coordenação dos braços e das mãos”

(Soares, 2020, p. 35) — é o momento de oferecer objetos mais planos, de pano ou de madeira, não tão fáceis de pegar (Kálló, 2021b).

Com 6 meses de idade, os bebês começam a explorar os barulhos, e como já conseguem ter facilidade em movimentar os objetos, podem ser oferecidos brinquedos mais pesados, de diversas texturas e grandes o suficiente para que a criança não coloque na boca e possa engolir. Ela descobre que pode produzir sons batendo o objeto no chão, no seu próprio corpo, um objeto contra o outro, ou ainda nas barras de madeira do cercado na área de brincar. Só não fica claro se a criança sabe que é ela mesma que faz os sons (Kálló, 2021b).

Na segunda metade do primeiro ano de vida, os bebês passam a segurar e alcançar os objetos com mais facilidade e habilidade: brincam com diversos materiais e experiências táteis, de diversas formas e movimentos; têm mais agilidade, começam pegando pelos dedos, depois com as palmas das mãos; jogam o objeto para longe para logo depois ir buscá-lo. Conforme as indicações da Abordagem Pikler, nessa fase podem ser oferecidos oito brinquedos. Objetos que rolam, como bola, é interessante oferecer somente quando a criança já engatinha, pois assim pode recuperar, de forma autônoma, a bola quando ela rolar (Soares, 2020). Todavia, as experiências não necessariamente devem ser limitadas a esses oito brinquedos. A educadora observadora acompanhará as crianças e identificará a necessidade de apresentar mais ou menos brinquedos — tudo dependerá dessa relação das crianças com os brinquedos a sua volta.

Aos 9 meses de idade, aproximadamente, ou quando a criança já começar a se deslocar com mais facilidade, não é necessário colocar os objetos muito próximos a ela. Podem ser distribuídos em lugares mais longe, para ela mesma ir atrás do brinquedo. A atividade primordial aqui presente é o de empilhar, de colocar as tigelas menores dentro das maiores, podendo a criança ser rodeada também de mais brinquedos (Kálló, 2021b).

Entre 1 e 2 anos de idade, as crianças começam a ter o seu alavanque maior para o deslocamento e, então, essa nova habilidade deve ser explorada nos ambientes externos e internos, em um local amplo, com objetos grandes de madeira, que vão ajudando em seu processo com a coordenação motora, objetos com rodas, como carrinho de madeira, cavalo de pau, entre outros que favoreçam esse deslocamento (Soares, 2020).

Há produções de muitos brinquedos inspirados pela Abordagem Pikler, como rampas de madeira, gangorras, espaços para escalada, túneis, circuitos com obstáculos,

chamados até de *Mobiliários Pikler*, cujo objetivo é ajudar as crianças a começarem a andar, aumentando o equilíbrio e a coordenação motora de forma autônoma.

De 2 a 3 anos de idade, as crianças vão aos poucos aprendendo a correr, saltar e escalar. As brincadeiras com os objetos e brinquedos também mudam, a intencionalidade agora está voltada a jogos de papéis, imitação, jogos simbólicos, brincar de casinha e comidinha. Por isso, o adulto deve ter cautela e preparar cestos com objeto e acessórios variados.

Nos momentos em que está na sala, pode brincar com massinhas, blocos de construção, quebra-cabeças com peças grandes, dominós de figuras e instrumentos sonoros, entre outros. Os brinquedos podem ser organizados em estantes baixas fixas na parede para que ela mesma escolha com o que brincar (Soares, 2020, p. 38).

A criança começa a explorar o brinquedo, olha diversas vezes em direções diferentes. Aos poucos, começa a perceber que as texturas de um brinquedo para o outro mudam; que os sons, quando chocados em uma superfície, diferem-se; que é possível colocar um objeto em cima do outro, e depois mais outro, tornando-se uma torre de objetos. Quando consegue brincar com dois objetos ao mesmo tempo, compara-os, aproxima um do outro, vê suas semelhanças, bate um contra o outro, percebe a diferença de tamanhos, colocando um dentro do outro. E quanto mais o tempo passa, mais as crianças querem descobrir os objetos (Kálló, 2021a).

3.3 Motricidade livre e autonomia

A Abordagem Pikler considera como essencial a questão da atividade autônoma, o movimento livre, o brincar livre, a aprendizagem autônoma, a noção de que a criança é potente e protagonista (Tardos, 2022). Nessa perspectiva, a criança não pode ser vista como frágil, incapaz ou dependente somente do adulto para se desenvolver e sobreviver.

É por meio do movimento e da ação que o bebê manifesta seus desejos, expressa-se corporalmente, e não precisa do adulto para se virar, para se sentar, engatinhar e andar, pois, de acordo Soares (2020), a criança que é saudável, tanto física quanto psicologicamente, e pode se mover de forma livre consegue sozinha alcançar todas as etapas de ampliação da motricidade.

O desenvolvimento postural e motor autônomo permite que a criança pequena conquiste, aos poucos, o controle do seu próprio corpo e de

seus movimentos, ampliando a possibilidade de expressar-se como um ser no mundo. A palavra autônomo se refere, nesse contexto, à capacidade de se mover por iniciativa própria, de acordo com sua vontade e competência, sem a ajuda de um adulto (Soares, 2020, p. 47).

Para essa abordagem, o bebê e a criança pequena não precisam que o adulto/educador os coloquem em uma posição que eles ainda não tenham segurança e equilíbrio de dominá-la. Casos assim são vistos em algumas escolas de Educação Infantil, em que as crianças são colocadas sentadas encostadas em almofadas, deixando-as desconfortáveis por não terem ainda autonomia na posição, e elas buscam, então, tentar se equilibrar daquela maneira, com as pernas esticadas e pouco movimento livre (Soares, 2020). As roupas das crianças também devem ser pensadas para proporcionar o movimento livre, sendo elas mais largas, fraldas menos apertadas e sapatos também mais confortáveis (Appell; David, 2021).

Não é recomendado também que o bebê fique preso com cintos, em bebês-conforto ou em cadeirinhas na hora de brincar, pois limitam a movimentação do seu corpo, além de que, muitas vezes, os bebês que permanecem por muito tempo em assentos, assim que colocados no chão, estranham e acabam se queixando. No caso do andador, o objeto não ajuda a criança a andar, pois ela não fica com a postura correta para conseguir explorar o seu equilíbrio — até mesmo a Sociedade Brasileira de Pediatria⁹ não aconselha o seu uso (Soares, 2020).

A motricidade livre traz resultados positivos: mais coordenação, equilíbrio, economia de esforço, percepção de espaço, independência, atividade autônoma e contínua, maneira progressiva de dominar as diversas posturas, interesse pelo entorno. “A criança adquire uma facilidade motora pouco comum, harmonia de gestos, concentração, alegria e prazer nas trocas com os adultos” (Soares, 2020, p. 50).

Há reações negativas sobre essa ideia de motricidade livre e autonomia, na questão de que as pessoas não acreditam que os bebês e as crianças pequenas sejam capazes de se desenvolver ou de manipular os objetos de forma autônoma, sem a estimulação e interferência direta do adulto. Achem *difícil de aceitar*, porém apenas não se dão ao trabalho de, com calma, acompanhar o processo e a evolução de cada criança, pois desejam que ela atinja a maturidade para algumas ações e atividades sem que ao menos ela esteja pronta para isso (Falk, 2022).

⁹ Ver mais informações em Blank (2014).

A criança, de quem se exija uma autonomia que ultrapasse a sua maturidade afetiva e social, experimenta essa exigência como uma negativa de ajuda por parte do adulto e, portanto, como uma rejeição à sua pessoa. Este conceito sobre a autonomia, quando se trata de comer ou lavar as mãos por si mesmo, ou de qualquer outro tipo de atividade, só conduz para uma pseudo autonomia baseada na incerteza, na angústia e no abandono (Falk, 2022, p. 28).

Apontam também a necessidade de as crianças terem proximidade e afeto com o adulto. É algo importante, mas não se resume a isso, não é uma necessidade constante, há outros aspectos que são essenciais para que a criança se sinta segura, amada e se desenvolva (Tardos, 2022).

O adulto terá papéis em outras circunstâncias, mas na hora de brincar e em seu momento de explorar o seu entorno, o bebê e a criança pequena devem ter sua liberdade, e isso não desmerecerá a autoridade do educador. A criança não deve ser submissa ao adulto, e sim serão parceiros na relação, no diálogo. Nas palavras da autora, “[...] a atitude de apoiar, por parte do adulto, a atividade autônoma, em particular a organização do cotidiano e do espaço material, é mais essencial do que a falta de intervenções supérfluas e inoportunas” (Tardos, 2022, p. 63).

Ao invés de estimulações e intervenções diretas, o suporte mais eficaz, que se pode oferecer às crianças com um desenvolvimento mais lento do que a média, não difere daquele que favorece o desenvolvimento e crescimento das outras crianças: segurança afetiva, um relacionamento caloroso com o adulto baseado em um profundo interesse e numa atitude paciente (Falk, 2022, p. 52).

Emmi Pikler e sua equipe do Instituto Lóczy, depois de pesquisarem e observarem 772 crianças que se moviam de forma livre, criaram uma Escala de Desenvolvimento Infantil, com fases do desenvolvimento motor, “[...] construída para documentar o desenvolvimento psicomotor e psicossocial, com a intenção de ajustar a qualidade dos cuidados e da educação e, ainda, detectar situações de risco” (Soares, 2020, p. 57). A escala:

Pode apoiar os educadores nos momentos de observação e serve de base para a construção de um gráfico individual para o acompanhamento do desenvolvimento motor. Ele permite uma leitura transversal, que mostra o nível de desenvolvimento atual do bebê e uma leitura longitudinal, que evidencia o processo de

desenvolvimento, seu ritmo, estagnações ou regressões (Soares, 2020, p. 57).

Foi possível perceber uma pequena diferença de alguns meses entre os bebês e suas conquistas de acordo com a escala, mas sem que isso seja considerado um atraso ou um problema. O importante é que ela esteja ativa em suas atividades (Falk, 1997 *apud* Soares, 2020).

É importante manter o respeito à criança e ao seu ritmo, pois às vezes o motivo de seu “atraso” em relação ao esperado ocorre pela falta de confiança, por não se sentir segura suficientemente para arriscar a exploração. Quem garante esse espaço seguro e afirma para a criança que ela é capaz é o adulto (Falk, 2022).

Foi possível observar, quanto à motricidade e à autonomia, a importância do espaço seguro e da observação. O adulto, ao organizar o espaço com diversidade de materiais e segurança, potencializa a ação da criança no desenvolvimento de sua autonomia.

4. Conclusão

O objeto de estudo desta pesquisa foi a Abordagem Pikler, por considerar a importância de conhecer e discutir diferentes abordagens para a Educação Infantil. O estudo pretendeu contextualizar o surgimento da Abordagem Pikler no Brasil e compreender suas contribuições para a prática pedagógica na Educação Infantil.

Retomando o questionamento proposto inicialmente: como a Abordagem Pikler contribui para a organização da prática pedagógica com as crianças pequenas na Educação Infantil?

É possível inferir que Abordagem Pikler apresenta rico potencial para a organização das práticas pedagógicas, especialmente quando lança o olhar para: (a) a observação do adulto; (b) o respeito às especificidades da criança; (c) orienta a organização do espaço e dos recursos materiais; (d) enfatiza a importância da brincadeira; (e) incentiva a motricidade e a autonomia; (f) estimula a interação das crianças com seus pares e com os adultos.

Independentemente da abordagem teórica que escolhemos em nossa atuação com as crianças pequenas, concordamos que respeitar as especificidades desse período da vida é essencial. Entretanto, isso não significa deixar as crianças à sua própria sorte. Na

Abordagem Pikler, entendemos que, apesar de anunciar um brincar livre, por exemplo, existe preocupação com a preparação do espaço, a diversidade e o acesso de materiais.

Cabe ainda ressaltar que a Abordagem Pikler encontra respaldo na prática, por meio do Instituto Lóczy. Nessa perspectiva, o adulto, o educador ou o responsável pela criança consegue enxergá-la, ainda mais, como participante ativa da prática pedagógica, visando ao seu bem-estar e ao seu pleno desenvolvimento, garantindo o respeito e a segurança.

Conhecer e estudar os pressupostos da teoria é fundamental, em especial o contexto histórico da Abordagem Pikler, que se dá após a Segunda Guerra Mundial, quando muitas famílias foram separadas, crianças se tornaram órfãs, ou ainda pela inaptidão dos pais que estavam doentes e as crianças que não tinham com quem viver. O fato de acolher com afeto certamente fez muita diferença no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

Por fim, acreditamos que os pressupostos difundidos pela Abordagem Pikler podem contribuir com outros estudos e diversas práticas pedagógicas na Educação Infantil, com vistas à promoção da aprendizagem e do desenvolvimento das crianças com respeito à infância.

Referências

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

BLANK, Danilo. Andador: perigoso e desnecessário. *Sociedade Brasileira de Pediatria*, Rio de Janeiro, 7 nov. 2014. Disponível em: <https://www.sbp.com.br/imprensa/detalhe/nid/andador-perigoso-e-desnecessario/>. Acesso em: 27 jan. 2022.

FALK, Judit (org.). *Educar os três primeiros anos: a experiência Pikler - Lóczy*. 3. ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021.

FALK, Judit (org.). *Abordagem Pikler: educação infantil*. 3. ed. São Paulo: Omnisciência, 2022.

KÁLLÓ, Éva; BALOG, Györgyi (org.). *As origens do brincar livre*. 2. ed. São Paulo: Omnisciência, 2021.

KÁLLÓ, Éva. Colecionando. In: KÁLLÓ, Éva; BALOG, Györgyi (org.). *As origens do brincar livre*. 2. ed. São Paulo: Omnisciência, 2021a. p. 41-47.

KÁLLÓ, Éva. Maneiras típicas de manipulação e brinquedos apropriados durante o

primeiro ano. In: KÁLLÓ, Éva; BALOG, Györgyi (org.). *As origens do brincar livre*. 2. ed. São Paulo: Omnisciência, 2021b. p. 20-40.

NABINGER, Sylvia. A chegada das ideias de Emmi Pikler no Brasil. In: FREITAS, Anita Viudes; PELIZON, Maria Helena; CHAVES, Rosa Silvia Lopes (org.). *Olhares em diálogo na educação infantil: aproximações com a abordagem de Emmi Pikler*. Porto Alegre: Sá Editora, 2018. p. 11-16.

REDE PIKLER BRASIL. *Home*. Porto Alegre: Rede Pikler Brasil, 2022. Disponível em: <https://pikler.com.br/>. Acesso em: 27 jan. 2022.

SOARES, Suzana Macedo. *Vínculo, movimento e autonomia: educação até 3 anos*. 2. ed. São Paulo: Omnisciência, 2020.

TARDOS, Anna; SZANTO, Agnés. O que é autonomia na primeira infância? In: FALK, Judit (org.). *Educar os três primeiros anos: a experiência Pikler - Lóczy*. 3. ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021. p. 45-57.

TARDOS, Anna. Autonomia e/ou dependência. In: FALK, Judit (org.). *Abordagem Pikler: educação infantil*. 3. ed. São Paulo: Omnisciência, 2022. p. 56-67.

Recebido em: 23 de junho de 2023

Aceite em: 25 de setembro de 2023