

Patrícia Correia de Araújo

**A hora do banho na Educação Infantil: a sutileza da fala, do
olhar e do toque nos cuidados cotidianos**

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

**Coordenação Central de Extensão
Curso de Especialização em Educação Infantil: Perspectivas de
Trabalho em Creches e Pré-Escolas**

Orientadora: Silvia Neli Falcão Barbosa

Rio de Janeiro,
Outubro de 2017



Patrícia Correia de Araújo

**A hora do banho na Educação Infantil: a sutileza da
fala, do olhar e do toque nos cuidados cotidianos**

Monografia apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-Rio como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação Infantil.

Orientadora: Silvia Néli Falcão Barbosa

Coordenação Central de Extensão
Curso de Especialização em Educação Infantil:
Perspectivas de Trabalho em Creches e Pré-Escolas

Rio de Janeiro,
Outubro de 2017

DEDICO...

à turma Berçário I esta produção monográfica, por terem permitido minha presença no colorido espaço da Educação Infantil.

AGRADECIMENTOS

A Deus pela vida, pela saúde, pela oportunidade de continuar os estudos, o que tenho muito prazer em fazer, e por mais esta conquista.

Ao Rodrigo, meu esposo e companheiro, por compreender e respeitar a minha escolha, além de ter sido ótimo ouvinte dos textos que nos fizeram entender melhor o “infinito particular” dos bebês, o que nos tornou ainda mais apaixonados por eles.

Aos meus pais, Carlos e Eliane, e aos meus irmãos Elaine e Vinícius, que sempre respeitaram o meu prazer pelas letras e pelo conhecimento.

Aos meus amados sobrinhos Ana, Pedro, Alice e Lucca pelos encontros sempre repletos de diversão e descobertas, vivências que me permitem ser criança novamente.

À amiga Juliana, carinhosamente chamada por mim de Nega Preta, pelo incentivo de sempre!

Aos queridos professores Alfredo Jefferson e André Lacombe, sem os quais a enriquecedora experiência da Pós-Graduação não seria possível. Vocês foram fundamentais!!

À querida Professora Doutora Silvia Neli, pela amorosidade, pela atenção, pelo carinho, pela paciência, pelo aprendizado, pelo suporte, pelo estímulo, pelas valiosíssimas contribuições e, sobretudo, pela confiança depositada em mim. A senhora é linda de viver!

Ao simpático Meirelles, motorista de Uber, por ter intermediado meu encontro com a Professora Mary Del Priore, da qual sou leitora e admiradora.

À Professora Mary Del Priore por ter me presenteado com quatro minutos de aula, via *Whatsapp*, deveras importantes para o desenvolvimento deste projeto monográfico. Muito obrigada pela atenção e gentileza!

À Rita de Cássia, coordenadora pedagógica da unidade pesquisada, pela acolhida e atenção à minha pesquisa e por ter me permitido fazer parte das experiências diárias da creche.

Aos bebês do Berçário I, com os quais dividi e diversas vezes me emocionei com as descobertas, sorrisos e brincadeiras. Meus dias foram maravilhosos com vocês!

Às profissionais da creche, pela receptividade, pela gentileza, pelo respeito e disponibilidade, além dos divertidíssimos momentos regados a muita música e muitas risadas. Vocês foram essenciais para melhor entender o Berçário I.

Às queridas amigas Ana, Carolina e Mariana, com as quais dividi sonhos, angústias e muitas ideias, além de ter aprendido bastante através das suas atuações e desenvolvimento de trabalhos com crianças. Obrigada, meninas!

À Manu, bebê em fase gestacional, filha da Carol, que ao longo de 2017.1 roubou a cena e foi o centro das nossas conversas. Vem com tudo, Manu!

À trupe mais que divertida composta por Esther, Daniele, Renata e Thiago. Queridos, só de lembrar dos momentos de farra, gargalhadas e conversas informais no caminho de volta a casa já sinto vontade de revivê-los!

Às amigas Renata Mello e Simone Seguins pelas trocas e por ouvirem minhas questões acadêmicas, oferecendo sempre uma palavra de carinho, ânimo e esperança.

A toda turma pela troca e pelos momentos de reflexão acerca do fazer docente. Espero, sinceramente, que sejamos a vanguarda desejada para a Educação, que estejamos preparados para romper com os padrões preestabelecidos e, assim, criar novos caminhos e novas formas de educar e aprender, porque *não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças, não se reduzem à condição de objetos um do outro* (Freire, Pedagogia da Autonomia).

Por fim, não menos importante, que meu futuro bebê encontre na Educação Infantil professores preparados, motivados e apaixonados assim como vocês!

A todo(a)s vocês, pessoas especialíssimas, muito obrigada!

Patrícia Correia de Araújo.

EPÍGRAFE

“Por ser ainda criança, também seu olhar é jovem. E por ser criança, ela tem a fantasia como instrumento para explicar o mundo. E com desmedo da liberdade, guiada pela espontaneidade, ela invade tudo que seu olhar alcança sem duvidar de seu entendimento”.

Manoel de Barros

RESUMO

Esta pesquisa é um estudo de caso sobre a prática do banho em crianças de zero a um ano e quatro meses, matriculadas em Berçário I, em uma creche-escola privada, localizada no bairro da Gávea, zona sul do Rio de Janeiro. O objetivo foi descrever, analisar e discutir, com base nos textos de Judith Falk e outros autores, o momento do banho das crianças (meninos e meninas) no contexto de relações entre as profissionais. A metodologia empregada foi a observação, conversas informais com as profissionais e registros no diário de campo, tendo em vista não poder fazer registro de imagem das crianças, seja ela fotográfica ou filmica. O enfoque dado à pesquisa está centrado nas observações das crianças, por meio das quais analisa-se a recepção do cuidado, na relação interativa.

Palavras chave: Educação Infantil. Higiene. Higiene dos bebês. Banho. Rotina do banho.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1. O SURGIMENTO DA INFÂNCIA E DA CRECHE	11
1.1. Infância	11
1.2. Creche	13
1.3. Os cuidados à criança pequena no Brasil	14
2. HIGIENE PESSOAL: UM “BANHO DE HISTÓRIA”	18
2.1. A higiene ao longo da história	18
2.3. A cultura higiênica dos bebês ao longo dos séculos para Aldo Nouri, Brigitte Thévenot e Mary Del Priore	21
2.4. Cuidar na abordagem Pikler-Lóczy	26
3. COM OS PÉS NO CAMPO	33
3.1. Construir, vivenciar, experimentar e brincar: a creche-escola e a turma de berçário I	34
3.2. Conhecendo as profissionais do Berçário I	38
3.3. Quem são os bebês?	40
3.4. As escolhas metodológicas e os caminhos possíveis	43
4. A HORA DO BANHO: ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	43
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	55
ANEXOS	59
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	63

INTRODUÇÃO

Mesmo que brevemente, julgo importante explicar sobre como se deu o meu trajeto para a Educação até a chegada ao curso de Especialização em Educação Infantil.

O interesse pela Educação deu-se depois de formada em Letras (bacharelado), quando, de posse do canudo, embora feliz, não me sentia completamente realizada. Em busca dessa completude, fiz um mergulho a fim de encontrar resposta para a pergunta que ecoava: Qual contribuição quero deixar?

Após o mergulho observei que além de gostar de conhecimento e de estudar, gostava de gente e da troca que os espaços de educação oportunizavam. Então, optei pela segunda habilitação, desta vez Licenciatura em Letras, quando, após contato com as disciplinas da área de Educação minha formação ganhou sentido.

Em 2016, matriculada na Especialização em Educação Infantil, iniciei os estudos da área, que foram deveras importantes para minha formação pessoal e profissional.

Quanto à escolha do tema para elaboração da monografia, desde os tempos de secretária acadêmica, questionava-me por quais razões a PUC-Rio não dispunha de uma creche institucional, o que para o meu entendimento faria sentido, tendo em vista a instituição oferecer o curso de Pedagogia, bem como outras áreas de conhecimento que contribuiriam para um espaço multidisciplinar de educação infantil nas instalações da PUC-Rio.

Logo, na atividade da disciplina “Iniciação à Pesquisa”, que consistia na elaboração do pré-projeto, discorri sobre o interesse pela pesquisa e quais os caminhos que o tema direcionaria para a produção monográfica, porém, fui orientada a escolher outro assunto.

A área da Educação possibilita inúmeras discussões e frente a tantas possibilidades, confesso que fiquei sem saber exatamente por qual caminho seguir até que depois de algumas conversas com a professora Silvia Neli, minha querida orientadora, na tentativa de buscar os principais interesses, expus que a aula sobre Emmi Pikler e sua abordagem acerca dos cuidados com a higiene pessoal de bebês, me tocou bastante e me impressionou ao mesmo tempo. Para minha surpresa, a rotina do banho estava repleta de possibilidades de desenvolvimento humano, além de promover vínculos de afeto.

Frente às reflexões expostas, escolhi estudar a rotina do banho, um direito da criança, ocasião que pode ser agradável ou desagradável para meninos e meninas pequenas, dependendo da maneira como o processo se realiza.

A pesquisa está centrada na percepção sobre o cuidado com o bebê ao longo da rotina e, para tanto, acompanhei crianças e profissionais de educação ao longo de quatro meses (de maio a setembro) de uma creche privada, localizada na zona sul do Rio de Janeiro.

Esta proposta analítica busca entendimentos em relação a como os bebês percebem os cuidados prestados pelos cuidadores, com foco na observação dos momentos de interação que envolvem a **fala**, o **olhar** e o **toque**, categorias de análise selecionadas, de acordo com os critérios estabelecidos e pormenorizados no capítulo 4.

Para chegar ao objetivo específico, foram necessários alguns percursos, antes do trabalho de observação. Primeiramente, foi preciso conhecer o ambiente e conquistar a confiança e empatia dos meus colegas de pesquisa, adultos e bebês, e, para tanto, optei por não observar os banhos até que todos tivessem certo grau de intimidade comigo, uma pessoa estranha no contexto de personalidade e domínio de ambos. Porém, não deixei de refletir sobre aquele espaço de educação infantil.

A partir da terceira semana de presença, foram iniciados os registros e as observações da rotina do banho com o intuito de compreender o que segue: a) como os adultos executavam o cuidado; b) como profissionais e crianças observavam o banho; c) como os bebês eram convocados para o cuidado; d) como era a relação entre os adultos e as crianças; e) como a comunicação era estabelecida entre profissionais e crianças; f) se os bebês tinham suas solicitações atendidas, bem como todas as demais indagações contempladas no roteiro de perguntas, anexo I, além de os atendimentos guiados para os cuidados do corpo.

Depois de observar os adultos e os bebês, descrever e analisar como a rotina do banho era realizada na turma de Berçário I, a partir dos episódios selecionados a fim de identificar as principais categorias de análise que emergiram do *locus*. Chegou-se ao total de seis categorias, das quais três eram marcadamente presentes no cuidado do banho, do início ao fim do processo: **fala**, **olhar** e **toque**.

A partir de então, cada evento foi examinado com o propósito de buscar a compreensão dos bebês, com base, principalmente, na Abordagem Pikler, que visa

o pleno desenvolvimento da criança a começar pela valorização do vínculo afetivo entre bebê e cuidador.

Fez-se necessário conhecer a história e a formação da equipe da creche-escola analisada, bem como a formação das profissionais do Berçário I, com as quais dialoguei informalmente, a fim de buscar mais informações relacionadas à rotina do banho e ao cotidiano da turma de um modo geral.

Esta análise, logo, tem o objetivo de dar visibilidade à percepção de cuidado pela ótica do bebê, de modo a identificar os aspectos positivos à luz da Abordagem Pikler e outros pensadores que se ocuparam dos cuidados à criança pequena em contexto de relações de creche.

Esta produção monográfica inicia-se com o levantamento histórico, capítulo 1, a fim de orientar o leitor acerca da visão que a sociedade tinha da criança e como foi o desenrolar ao longo dos séculos. Sendo assim, proponho entendimento sobre **Infância, Creche e Cuidados à Criança**.

O “**banho de história**” será o assunto do capítulo 2, através do qual serão entendidos os costumes referentes à higiene pessoal adotados pelos europeus e pelos indígenas, no Brasil Colônia, até chegar à cultura higiênica para o tratamento de bebê, fechando com a constituição de 1988, quando a pré-escola se torna um direito social das crianças.

O capítulo 3 discorrerá sobre **a experiência do campo** e sua composição que envolvem espaço físico, equipe docente e estrutura da unidade, bem como os processos que envolveram as análises.

As descrições dos **episódios observados** estão detalhadas no capítulo 4.

1. O SURGIMENTO DA INFÂNCIA E DA CRECHE

1.1. Infância

A respeito dos cuidados à criança bem pequena¹, é preciso discorrer sobre a descoberta da infância e para tanto, o arcabouço teórico de Ariès, pesquisador medievalista francês da família e da infância, pioneiro na linha que investiga a história da infância e autor de obras relacionadas à vida comum dos anônimos, orientará a compreensão por ter influenciado pesquisadores em relação à transformação da conduta da família através dos séculos. Assim, neste momento, o convite é para entender a criança de acordo com o ponto de vista histórico.

Segundo Ariès, em **História Social da Criança e da Família** (1975), por não haver registros históricos nem representações nas artes, recurso utilizado pelo autor para compreender a visão de infância da época, acredita-se que por volta do século XII, na cultura europeia, a infância não ocupava posição na sociedade, o que justificava a ausência da representação da morfologia infantil. Quando representada, o único traço que dava vestígio de infância estava retratado na proporção das personagens: adultos em menor escala.



Figura 1 – Representação da morfologia infantil, século XII.²

¹ Segundo meu entendimento, trata-se do período no qual a criança, mais frágil, não consegue sobreviver sem os cuidados de um adulto.

² “Vie et miracle de saint Nicolas”, (<https://doudou.gheerbrant.com/?p=1126>).

Por que a infância não era representada na sociedade? Ariès explica que *a infância era um período de transição, logo ultrapassado, e cuja lembrança também era logo perdida*. (ARIÈS, 1975, p., 52). Outra chave de análise para entender o sentimento da época, deve-se ao fato de a sociedade não perceber que a criança dispunha de personalidade³. A indiferença em relação à fragilidade e a iminente perda que a fase da infância carregava, deve-se ao alto índice de mortalidade infantil, em função das condições precárias de higiene, sobretudo.

Ainda que o estado de limpeza não tivesse mudado do século XIII ao XVIII, observou-se uma leve mudança na consciência da sociedade em relação à infância. Algumas famílias começaram a vacinar seus pequenos, além de incorporar ao seu cotidiano hábitos de higiene, a fim de reduzir a mortalidade e controlar a natalidade.

Quanto à retratação das crianças no campo das artes, o primeiro tipo com atributos mais próximos do sentimento moderno surgiu no século XIII, na figura de anjo com aparência de um jovem. Logo em seguida, outras representações surgem na figura do Menino Jesus. No entanto, foi durante o século XIV que *os aspectos graciosos, tenros e ingênuos da primeira infância (...). Todos os gestos observáveis (...) já eram reproduzidos* (ARIÈS, 1975, p., 54). O sentimento de infância começa a surgir nas artes. Deste modo, em conformidade com Ariès, a infância como categoria social foi descoberta no século XIII. Contudo, os vestígios *de seu desenvolvimento tornaram-se particularmente numerosos e significativos a partir do fim do século XVI e durante o século XVII* (ARIÈS, 1975, p., 65), *na Europa, quando, com o Mercantilismo, altera-se o sentimento e as relações frente à infância, modificados conforme a própria estrutura social* (ROCHA, 1997, p., 24).

Segundo Ariès (1975), a modernização, no que toca ao sentimento de infância, pode ser entendida por meio de duas visões dos adultos: a) criança sob o aspecto da ingenuidade, fragilidade, inocência e pureza a qual chamou de **paparicação**; b) criança enquanto sujeito incompleto, necessitado de **moralização** e de uma orientação educacional que deve ser feita por um adulto.

É importante ressaltar que no início do XVIII, os sentimentos de **paparicação** e **moralização** ligam-se à importância com a higiene e à saúde do corpo, que abre espaço para os cuidados, dado que anteriormente essa preocupação

³ *Per•so•na•li•da•de* *sf.* 1. Caráter ou qualidade do que é pessoal. 2. O que determina a individualidade duma pessoa moral; o que a distingue de outra. 3. V. personagem (1). (Miniaurélio Século XXI Escolar).

era somente com os doentes, inexistindo cautela com o corpo dos sadios (ARIÈS, 1975).

Com o anúncio e o desenrolar do sentimento de infância, no século XIX, há uma propensão em separar os universos de crianças e de adultos.

1.2. Creche

Os textos “**A creche e o nascimento de uma nova maternidade**”, (CIVILETTI, 1988) e “**Lugares da infância: reflexões sobre a história da criança na fábrica, creche e orfanato**” (MERISSE; JUSTO; ROCHA & VASCONCELOS, 1997), orientarão o entendimento acerca do surgimento das creches na Europa e no Brasil, salientando o panorama histórico.

Na Europa, os primeiros espaços de atendimento à infância foram *as salas de asilo* ou *sala de custódia* (MERISSE, JUSTO, ROCHA & VASCONCELOS, p., 27), cujo objetivo era a guarda de crianças. Tais locais eram mantidos por instituições religiosas e filantrópicas, de assistência caritativa, que não ofereciam instalações adequadas nem práticas educativas para a infância.

O mesmo perfil de instituição inaugurado na Europa é observado no Brasil a partir do século XVIII. Por que a existência dessas instituições no Brasil? A família colonial brasileira era centralizada na figura do pai, o depositário de todos os direitos e, por essa razão, o sistema escravocrata facilitava demasiadamente a prática de adultérios e promiscuidades. A esposa era voltada para o cuidado da casa e dos filhos e quando saía era à igreja; os maridos, por outro lado, tinham total liberdade, inclusive para ir a bordeis ou mesmo alugar escravas com objetivos sexuais. O resultado dessa prática são filhos ilegítimos indesejados e abandonados nos portões das igrejas ou mesmo em terrenos baldios, servidos de alimentos para cães e porcos que transitavam livremente pelas ruas das cidades.

A prática do abandono atingiu índices alarmantes e, em 1738, Romão Mattos Duarte, fundou a **Casa dos Expostos** no Rio de Janeiro, também conhecida como **Casa dos Enjeitados**, ou, ainda **Casa da Roda**. A instituição, de caráter assistencialista e religioso, tinha como principal objetivo diminuir o índice de mortalidade infantil, através da recepção das crianças expostas, a maioria fruto de relações não legítimas. De acordo com a literatura, até a segunda metade do século XIX, **A Casa dos Expostos** foi a única instituição de referência ao atendimento à

infância no Brasil, porém não o bastante para proteger as crianças, pois das 8.086 crianças, entre os anos de 1861 e 1874, morreram 3.545.

Então, a fim de mudar o quadro dos altos índices de mortalidade infantil, o Movimento Higienista entra no circuito e, na segunda metade do século XIX, com as descobertas relacionadas à saúde e à medicina, como por exemplos procedimentos de higienização, contribuiu para diminuir a taxa de mortalidade infantil nas casas que abrigavam as crianças enjeitadas, além de ter influenciado novos hábitos com o intuito de eliminar o desalinho higiênico de antigos costumes coloniais.

Somente a partir de 1825, na cidade de São Paulo⁴, que o modelo de assistência à infância foi inaugurado pela Santa Casa de Misericórdia. Apesar de não se ter bastante informação acerca do atendimento prestado, o regulamento de 1874

(...) determinava que a Misericórdia era obrigada a proporcionar a criação dos expostos retirados da roda, fornecendo-lhes amamentação até a idade de um ano e meio e mantendo-o na instituição até a idade de 7 anos (KISHIMOTO, *apud* MARISSE, JUSTO, ROCHA e VASCONCELOS, 1997, p., 29).

No ano de 1889, na cidade do Rio de Janeiro, a primeira creche foi instalada próxima a uma empresa, a Companhia Fiação e Tecidos Corcovado, com fins de atendimento aos filhos das operárias que atuavam na mão de obra fabril ou como domésticas. Embora o sistema econômico tenha provocado a necessidade de cuidados às crianças pequenas enquanto suas mães estavam ausentes, a creche não foi vista como direito social; continuou observada como uma instituição de caridade para atender algumas pessoas ou grupos.

Outro dado importante destacar, é referente à implantação de creches em locais de trabalho e próximas às moradias da população direcionada. Apesar de a iniciativa ter ocorrido, não houve preocupação com as questões de ordem educacional e o atendimento às crianças limitava-se aos cuidados com salutareis, ou seja, continuava a ser um espaço de caráter assistencialista.

1.3. Os cuidados à criança pequena no Brasil

Para dar início a este tópico, o pano de fundo é o Brasil, mais precisamente no período escravista. Quanto ao suporte teórico, os textos **O Cuidado às Crianças**

⁴ A cidade de São Paulo teve a sua “roda” inaugurada em 1825.

Pequenas no Brasil Escravista, de Civiletti (1991); **A vida das crianças de elite durante o Império**, de Ana Maria Mauad (IN: História das Crianças no Brasil, 2013) serão fundamentais para o entendimento da forma como as crianças negras e brancas) eram cuidadas no século XIX.

As condições de sobrevivência das crianças eram desfavoráveis, principalmente as negras. A parturiente negra, por exemplo, retornava às suas atividades três dias após o parto, conforme relato de Adalberto da Prússia, depois de visita a uma senzala em 1842 (CIVILETTI, 1991).

Para garantir as circunstâncias de sobrevivência do filho, a escrava incorporava o bebê às tarefas, de modo a adaptar o pequeno e frágil corpinho ao seu, de modo que fosse possível exercer as obrigações.

Em um grande terreno lavrado, no meio deste anfiteatro verde, estavam de oitenta a cem negros dos dois sexos; alguns deles com bebês amarrados nas suas costas em fila cavando a terra com enxadas para plantio (MOTT, *apud* CIVILETTI, 1991, p., 32).



Figura 2 - Escrava carregando seu bebê enquanto trabalha. Bahia, 1884⁵.

De acordo com Sá de Oliveira, em 1895, o hábito mencionado comprometia o desenvolvimento físico das crianças, o que culminava em deformidades, como, por exemplo, pernas arqueadas. Entendeu-se, logo depois, que o hábito era um aspecto cultural. Casos de achatamento da área occipital da caixa craniana, em função de manterem as crianças deitadas por vários dias, devido ao fato de não poderem levá-las às costas, foram observados.

⁵ <http://www.historiaillustrada.com.br/2014/04/raras-fotografias-escravos-brasileiros.html>.

Em relação à alimentação, as escravas, além de alimentarem seus filhos, alimentavam os bebês dos brancos porque as mães abastadas recusavam-se a alimentá-los com seu próprio leite, uma herança lusitana. Todavia, a partir da metade do século XIX, abolicionistas e médicos higienistas criticaram ferozmente a prática com intuito de mudar a consciência dessas mulheres, de modo que amamentassem suas crianças, assim como a ocupação dos cuidados nas primeiras fases dos pequenos. O texto referência não apresenta dados relacionados à higiene do bebê, o que indica pouca produção histórica acerca do tema.

É também no século XIX, a partir da análise de Ana Maria Mauad (em *Histórias das crianças no Brasil*, organizado por Mary Del Priore), que o termo **infância** passa a ser usado para especificar a fase da vida humana, para a mentalidade oitocentista, caracterizada pela ausência ou imperfeição da fala, período que consistia do nascimento até os três anos, seguido pela puerícia, dos três ou quatro anos de idade até os dez ou doze anos. Contudo, tanto **infância** quanto a **puerícia** eram definidas pela fala, aspectos físicos, dentição, tamanho, aspectos secundários femininos ou masculinos, entre outros.

A palavra **criança**, por exemplo, significava “cria da mulher” e **cria**, por sua vez, associava-se à palavra **criação**, cujo sentido era amamentar, alimentar com a própria seiva. Somente nas primeiras décadas do século XIX a palavra **criança** foi dicionarizada, com uso específico para a espécie humana (MAUAD, *apud* DEL PRIORE, 2013, p.140).

Em relação aos cuidados, apesar de haver os chamados *Tratados de educação física dos meninos*, teses de filósofos como Rosseau e Bouffon, cujas orientações eram *a vida ao ar livre, a liberdade nos brinquedos e cuidados com a higiene infantil* (MAUAD, *apud* DEL PRIORE, 2013, p., 161), bem como orientações acerca da forma adequada de cortar o cordão umbilical, a temperatura ideal da água para o banho do bebê, a maneira como a criança deveria ser enrolada e colocada no berço e a importância dos banhos de sol, as indicações desses tratados eram negligenciadas pelas famílias que optavam pela tradição das avós enquanto “manual” para seguir com os cuidados dos bebês.

Os bebês eram acometidos por toda sorte de problemas relacionadas à falta de limpeza, entre os quais, os piolhos. Devido à presença destes, o pente fino, objeto que reforça a preocupação com os hábitos de higiene, era um item comum na composição do enxoval de crianças da elite. *A praga democrática* (MAUAD, *apud*

DEL PRIORE, 2013, p., 162) teve destaque no *Jornal das Senhoras* que publicou uma receita caseira a fim de *destruir os bichos de cabeça* (p., 162).

2. HIGIENE PESSOAL: UM “BANHO DE HISTÓRIA”

Qual é a origem do vocábulo **higiene**? Para conhecê-lo é preciso recorrer à mitologia grega.

Filha de Asclépio, Higéia (ou Hígia) era a deusa que remetia à saúde, à limpeza, à sanidade e tinha uma função importante no culto ao pai, que tem sua imagem associada diretamente à cura, à prevenção de doenças e à manutenção da boa saúde.

O termo **higiene**, portanto, deriva de Higéia, que significa “sã” ou “sadio” de cujo sentido refere-se às práticas que resultam em saúde plena. Sendo assim, Higéia tornou-se símbolo da arte de manter a saúde.

O “Banho de história”, será discorrido a partir da obra literária “**Passando a limpo: história da higiene pessoal no Brasil**”, de Eduardo Bueno (2007), referencial histórico acerca das práticas de higiene no Brasil, “**Conversando sobre bebês: do nascimento aos 3 anos**”, de Brigitte Thévenot e Aldo Naouri (2004), que mostrará a versão histórica dos costumes europeus e, por fim, **Histórias da gente brasileira: volume 1: colônia**, de Mary Del Priore (2016), por meio das quais se terá consciência a respeito dos hábitos do Brasil colônia.

2.1. A higiene ao longo da história

Os registros acerca dos hábitos de higiene datam da época dos egípcios (prováveis integrantes do berço da civilização), sumérios e babilônios, primeiras grandes civilizações da história que demonstravam demasiado cuidado com o asseio pessoal, além das condições sanitárias, atenção à qualidade dos alimentos, exercício da medicina e combate às doenças da época.

No que concerne ao banho propriamente dito, os egípcios abastados tinham uma espécie de cadeira, na qual sentados eram banhados por seus servos pela manhã e antes das refeições com produtos de assepsia à base de cinzas ou argila perfumada (o que poderíamos chamar de sabão) e poções compostas por óleos vegetais, gorduras animais e sais alcalinos, para tratar as enfermidades cutâneas. Os egípcios comuns lavavam-se em um canal ou rio.



Figura 3 - Banheiro Egípcio⁶

Os romanos, por outro lado, após a conquista do Mediterrâneo, assumiram a cultura grega e incorporaram à medicina os hábitos de higiene pessoal e as regras sanitárias helênicas. Quatro séculos mais tarde, em 97 da fase cristã, a cidade de Roma dispunha de mais 11 aquedutos, o que proporcionou a abundância de água e favoreceu a prática dos fabulosos banhos, uma paixão para dos romanos, além de ser uma prática diária acessível a todos, desde o mais abastado até o mais humilde dos romanos.

Todavia, com a mudança de Constantino⁷ para Bizâncio, no ano de 330, a economia e a política de Roma começaram a declinar, o que refletiu no empobrecimento da cidade que não teve condições de reerguer os aquedutos que abasteciam a cidade. O banho, que fora o orgulho dos romanos, deixou de acontecer.

Séculos mais tarde, em 1147, na Lisboa cristã, a prática do banho começou a cair em descrédito devido ao discurso moralizador da igreja que via nas casas de banho espaço fértil à prática de luxúria e enfraquecimento dos costumes. O posicionamento da igreja ganhou legitimidade com o apoio dos médicos higienistas que atribuíram ao banho a existência da peste⁸. Ou seja, banhar-se diariamente permitia que os poros ficassem abertos e, portanto, expostos aos ares nocivos, o que elucidava, na ocasião, a existência da doença, além de ser castigo divino.

⁶ http://luccaarquitectura.blogspot.com.br/2015_07_01_archive.html?view=classic

⁷ Imperador que governou o império romano até a sua morte.

⁸ Epidemia que matou um terço da população que habitava o continente europeu.

2.2. “Pelados e peludos” em terras tupiniquins

A Carta de Pero Vaz de Caminha, documento de fundação conhecida como a certidão de nascimento do Brasil, vislumbra, através da ótica do europeu, os primeiros passos em terras brasileiras, mais precisamente no litoral sul da Bahia.

De acordo com a carta fundadora, os índios

(...) andavam muito bem curados e muito limpos e naquilo me parece ainda mais que são como aves ou alimárias monteses que lhes faz o ar melhor pena e melhor cabelo que as mansas, porque os corpos seus são tão limpos e tão gordos e tão fremosos que não pode mais ser (...)
(BOSI, 2006 p., 15).

Como pode ser observado no excerto supracitado, os colonizadores impressionaram-se com o aspecto limpo e saudável dos tupis, sobretudo no que toca ao costume dos banhos diários. Acerca deste aspecto, será privilegiado olhar de Eduardo Bueno.

Quando os “Pelados e os Peludos”⁹ se encontraram, o estranhamento deve ter sido unânime para ambas as culturas. Acredita-se que a surpresa maior para os índios tenha estado no hábito de os lusos manterem barbas e pêlos em diversas regiões do corpo. A repelência dos índios em relação a esse fato deve-se à prática de remover os pelos porque entendiam que não os ter distinguiu-os de animais, como os primatas, por exemplo. Os tupis mantinham seus cabelos tosados e limpos com recursos naturais à base de vegetais, óleo de andiroba e extrato de pitanga, elementos utilizados na indústria de cosméticos atualmente. Outro hábito comum era a ingestão e o gargarejo com suco de caju, em jejum para manter um hálito agradável; os dentes, por outro lado, eram higienizados com pó de juá.

Contudo, é importante acentuar, a rotina tupiniquim que mais distanciava dos lusos era a prática do banho. Enquanto os portugueses o evitavam, os índios banhavam-se nas águas cristalinas dos rios sempre que possível. As nativas, por exemplo, banhavam-se praticamente de hora em hora, um total médio de dez a doze banhos por dia. Devido aos hábitos dos tupis, o banho e a higiene pessoal, entre outros costumes que aqui não serão pormenorizados, foram incorporados pelos portugueses.

O levantamento histórico buscou investigar a cultura do banho na história da humanidade e os danos que causou quando não fazia parte de algumas culturas,

⁹ Expressão usada por Eduardo Bueno, em “Passando a alimpo: história da higiene pessoal no Brasil”, na qual Pelados remete aos índios; Peludos aos lusos.

entre as quais a ocidental, porque no oriente, a exemplo dos egípcios, a higiene pessoal fazia parte do cotidiano dos mais nobres aos menos abastados.

No Brasil, país no qual esta pesquisa está localizada, constata-se que a cultura do banho, reflete a herança deixada pelos ancestrais, que nas palavras de Gilberto Freyre se confirma:

O brasileiro de hoje, amante do banho e sempre de pente e espelinho no bolso, com seu cabelo brilhante de loção ou de óleo de coco, reflete claramente a influência de tão remotas avós (FREYRE, *apud* BUENO, 2007, p., 29).

2.3. A cultura higiênica dos bebês ao longo dos séculos para Aldo Nouri, Brigitte Thévenot e Mary Del Priore

Antes da descoberta da higiene, de acordo com Brigitte Thévenot e Aldo Nouri (2004), a sujeira era vista como uma proteção para o bebê. Para ilustrar, os autores compartilham um registro do diário de Jean Héroard, médico, veterinário e anatomista francês (1551-1628), no qual menciona o primeiro banho do futuro rei Louis XIII e situações que poderiam atingir a saúde do seu paciente:

Eu mandei que lavassem todo o seu corpo com vinho vermelho misturado com azeite, e a cabeça, com o mesmo vinho e óleo rosado. Enxugado e pronto para ser enfaixado...¹⁰

O futuro rei tomou o primeiro banho aos sete anos de idade e foi penteado pela primeira vez pouco antes de completar um ano de idade, porque além de coçar bastante, a moleira do recém-nascido era cercada de enigma e diversos cuidados, que, por essa razão evitava-se o contato por meses, o que gerava o acúmulo de sujeira. Não era raro encontrar piolhos nas cabeças dos bebês, considerado saudável por creditarem purificar seu sangue, além de a sujeira proteger a misteriosa moleira.

Como traço da época, o neném não era banhado devido ao medo da friagem, prática que contribuía para o surgimento de moléstias. Em relação à troca de fraldas, os autores destacam que as substituições eram realizadas quando o odor se tornava insuportável. Então, tirava-se a fralda, enxugava-se o bebê, sem o auxílio de produtos higienizadores, com panos não limpos, por acreditar ser inútil, afinal, seria usado para limpar a sujeira. As fraldas, por outro lado, eram submetidas à exposição ao ar livre para secagem. Esses hábitos eram adotados em atenção a ideia de fragilidade e inacabamento do corpo do recém-nascido, os quais adultos pouco o manipulavam.

¹⁰ Os autores não especificaram a referência.

Outro dado interessante, sobretudo no que se refere à superstição, é referente às unhas dos pequenos não aparadas por duas razões: a) para que os fragmentos não fossem usados para bruxarias; b) para que a criança não corresse o risco de ter unhas encravadas no futuro e se tornassem ladras.

Mary Del Priore (2016), em seu livro **Histórias da gente brasileira: volume 1: colônia**, ao descrever o dia a dia dos personagens anônimos do passado, traz à baila diferentes hábitos, entre os quais os procedimentos de higiene tomados para recém-nascidos brasileiros, que diferem parcamente do costume francês.

Em concordância com a autora, os filhos dos brancos, desde o parto, vinham ao mundo numa atmosfera de costumes que compreendia, por exemplo, a ingestão de goles de cachaça e caldos de galinha com canela para a parturiente suportar as dores, além de a vigilância da imagem de Nossa Senhora do Ó, ou do Bom Parto, a fim de garantir a vinda do rebento. Em virtude da escassez de médicos, a medicina popular e superstições eram os únicos recursos da época.

No que toca aos cuidados iniciais, o recém-nascido, antes de ser enfaixado, era embebido em líquidos como vinho ou cachaça e higienizado com substâncias oleaginosas e, por fim, para garantir o fortalecimento do pequeno, a papa medicamentosa feita de ovo e vinho, conhecida como estopada, era colocada em uma enchumaça e presa à cabeça do bebê, amarrada por um pequeno lenço. As mães indígenas, por sua vez, banhavam-se no rio com seus filhos; as parturientes de origem nagô ingeriam uma infusão de folhas, mesma substância que encharcaria um tecido para envolver a criança.

Como observado, o banho, com exceção dos índios, por ser tratar de um traço cultural, não era frequente para crianças nem mesmo para adultos. Porém, a partir de 1855 banhos de rio para asseio dos pequenos foram recomendados pelo médico pernambucano Carolino da Silva Campos, por acreditar que além de fortalecer os tecidos, contribuía para a higiene. Assim como o banho, outros hábitos, que aqui não serão detalhados, foram recomendados por médicos da época.

O levantamento histórico acerca da rotina do banho, ao longo dos séculos, faz-se necessário nesta produção monográfica a fim de compreender que mudanças de hábitos relacionados à higiene eram urgentes, sobretudo para o combate aos altos índices de mortalidade infantil, diretamente associado ao costume da falta de banhos, uma das principais características da cultura europeia.

Ainda que colonizados pelos estrangeiros, herdamos a prática do banho diário dos nossos antepassados tupiniquins, que se preocupavam demasiadamente com os cuidados do corpo, tanto que as índias resistiram ao uso das vestimentas, impostas pelos europeus, por julgarem atrapalhar a prática diária do banho.

Séculos mais tarde, com o movimento higienista, um grupo formado por médicos, cujo intuito era intervir nas questões relacionadas à saúde, além de outros assuntos pertinentes à vida social, aliado ao avanço da ciência, traz à cena a urgência de criar novas concepções de higiene. Como orientar a sociedade para essas novas práticas? O grupo observou que educar,

(...) principalmente às crianças, deveria revolucionar os costumes familiares. Por seu intermédio, os indivíduos aprenderiam a cultivar o gosto pela saúde, exterminando, assim, a desordem higiênica dos velhos hábitos coloniais (COSTA, *apud* MERISSE, JUSTO, ROCHA, VASCOCELOS, 1997, p. 34).

Será que podemos afirmar aqui que o banho na creche surge de uma proposta higienista, de um esforço em mudar a cultura familiar? Porém, é importante salientar, que educar para a prática da higiene pessoal não representava única saída para resolver a questão, pois ao falar de higiene é essencial trazer à cena um elemento fundamental: a água; principal parceira à inauguração de uma nova cultura capaz de mudar radicalmente os padrões adotados na ocasião, bem como na diminuição significativa dos índices de mortalidade infantil.

No início do século XIX, o abastecimento de água, em inúmeras cidades, era precário, além de o número de tanques, bicas e chafarizes, não serem suficientes para distribuição. Esse recurso mineral era escasso, então, encontrá-lo, retirá-lo, deslocá-lo e mantê-lo eram atividades difíceis devido à falta de infraestrutura tecnológica. Além disso, a ausência de pontos de distribuição provocava diversas confusões entre os aguadeiros¹¹ e escravos, o que culminava na depredação lugares de água, poucos na ocasião, prejudicando ainda mais o fornecimento.

Discorrer sobre a distribuição de água nesta etapa da monografia, pretende, além de apresentar o cenário da época no que toca aos hábitos de higiene e seus impactos, apontar o momento em que o banho foi inserido no cotidiano da creche. Porém, devido à dificuldade de encontrar bibliografia que pudesse orientar este aspecto da pesquisa, busquei a orientação da professora Mary Del Priore¹²

¹¹ Carroceiros cuja função era oferecer bilhas de água de casa em casa.

¹² Esse contato foi viabilizado por Meirelles, motorista de Uber e ex-aluno da professora Mary Dell Priori no Mestrado. O encontro com o Meirelles aconteceu depois que solicitei o serviço de Uber. Entre uma conversa e outra, Meirelles disse ter

A notícia que tenho para você não é boa, mas, pelo menos, precisa. A água só entrou na vida das pessoas nas grandes capitais e muito tempo (...). Você, só, provavelmente, terá banho em creche naquelas que têm proximidade com encanamento (...). A luta pela água sempre foi enorme (...) (DEL PRIORE, 2017)¹³.

Infelizmente, não foi possível localizar a cidade, se no Rio de Janeiro ou em São Paulo, nem o período em que o banho foi introduzido na rotina da creche. Logo, não será possível uma informação assertiva, porém, podemos intuir, a partir da sugestão/orientação de Mary Del Priore que o banho na creche tem uma estreita relação com a disponibilidade da água nas proximidades da creche.

Sabe-se, com o apoio do texto de Lucimary B. P. de Andrade (2010), que a primeira creche do Rio de Janeiro foi inaugurada em 1889, junto à Fábrica de Fiação e Tecidos Corcovado. Localizada no bairro do Jardim Botânico, onde havia, nas instalações do jardim, sete fontes Wallace e o Chafariz das Musas¹⁴, igualmente conhecido como Chafariz Central, datados de 1870, o que pode levar a suspeita de não ter sido aleatória a escolha do local para a implantação da fábrica, tendo em vista que nas proximidades havia a parceira fundamental para a produção dos tecidos, a água. Instalada ao lado da fábrica, abastecida com água, conjectura-se, que a primeira creche do Rio de Janeiro dispunha do recurso, todavia, não se pode admitir que o banho fosse parte da rotina das crianças.

As creches e pré-escolas no Brasil, iniciadas a partir do século XIX, foram marcadas pela diferenciação de classe social da criança. Ou seja, para crianças oriundas de família pobre, cabia o suporte de caráter assistencial, enquanto que para criança abastada o atendimento era centrado em práticas escolares. Observa-se, portanto, que o **cuidar** é uma atividade ligada ao corpo, sobretudo à higiene e à alimentação, tratamento oferecido aos pobres; o **educar** para crianças das classes socialmente privilegiadas, com fins de intelectualizá-las (BRASIL, 2009, p., 1).

Porém, em 1988 o atendimento em creches e pré-escolas tornou-se um direito social das crianças, por reconhecer, então, a Educação Infantil como dever do Estado em oferecer Educação para crianças de zero a cinco anos, e os espaços

feito Mestrado em História, momento em que a conversa ficou mais interessante para mim. Mais à vontade, falei sobre o meu projeto monográfico, sobretudo o apanhado histórico e a dificuldade de encontrar na história o momento em que o banho passa a fazer parte da rotina de creches. Nesse momento, Meirelles revela ter sido aluno da professora Mary Del Priore que poderia ser uma enriquecedora fonte de informação. Ele, então, me passou o contato da citada professora, quando, no dia 12/06/2017, fui atendida por ela que respondeu as mensagens enviadas por *Whatsapp*.

¹³ Fragmento da conversa, via *Whatsapp*, com a professora Mary Del Priore.

¹⁴ Os chafarizes foram assinados pelo artista francês Charles Auguste Lebourge.

seriam constituídos, segundo as Diretrizes Nacionais Curriculares da Educação Básica,

(...) em estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de zero a cinco anos de idade por meio de profissionais com a formação específica legalmente determinada, a habilitação para o magistério superior ou médio, refutando assim funções de caráter meramente assistencialista, embora mantenha a obrigação de assistir às necessidades básicas de todas as crianças (BRASIL, 2013, p., 84).

Quanto à fase da Educação Infantil, ela é caracterizada por significativas aprendizagens que contemplam da fala a construção do potencial imaginativo. Porém, é importante ressaltar, que a aquisição da fala pela criança ocorre através da relação com o universo mediada por adultos (professores e profissionais de educação infantil). Uma vez exposta ao convívio, a criança aprende, observa, descobre e se desenvolve nas práticas do cotidiano e, assim, constrói sentidos sobre o mundo que a cerca. Por isso, a qualidade das interações vai incidir sobre a qualidade dessa construção. A criança se desenvolve a partir dessas relações cotidianas.

Desse modo, para que as aprendizagens sejam efetivadas, é necessário que o projeto pedagógico de cada unidade de ensino considere a articulação do conhecimento prévio da criança (sim, as crianças são produtoras de cultura e sujeitos históricos antes mesmo de irem à escola) com as experiências do mundo externo, de modo a promover um campo produtivo para que ela, nas interações, possa modificar sua maneira de atuar, perceber e refletir sobre tudo o que está a sua volta.

Assim, os espaços de Educação Infantil precisam garantir a educação de forma plena, além de reconhecer, inclusive, a dimensão do cuidado, seja ele com o corpo ou com o sujeito criança em todas as suas necessidades, como parte do processo educativo. As práticas (...) *de alimentar-se, tomar banho, trocar fraldas e controlar os esfíncteres, na escolha do que vestir, na atenção aos riscos de adoecimento* (...) (BRASIL, 2009, p., 9), além de serem um direito da criança, são hábitos que

(...) respeitam e atendem ao direito da criança de apropriar-se, por meio de experiências corporais, dos modos estabelecidos culturalmente de alimentação e promoção de saúde, de relação com o próprio corpo e consigo mesma, mediada pelas professoras e professores, que intencionalmente planejam e cuidam da organização dessas práticas (BRASIL, 2009, págs., 9 e 10).

No que toca aos cuidados com a criança, sobretudo o momento dedicado ao banho, as Diretrizes, embora reconheçam a presença do banho no cotidiano da Educação Infantil, não apontam questões mais pontuais. Mas, as Orientações para Profissionais de Educação Infantil (2010), no âmbito municipal da Secretaria de Educação da prefeitura do Rio de Janeiro, assumem o banho como

(...) um ato de afeto, que deve ser feito com calma. É um momento precioso, onde um adulto interage individualmente com uma criança. Este momento deve ser de muita conversa, de olho no olho, de brincadeiras com a água (...) (PREFEITURA DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO, 2010, p., 24).

Observa-se, portanto, que a orientação mais específica parte da esfera municipal, dando relevância ao corpo da criança e reconhecendo que ela pensa através das emoções, das relações interpessoais, das suas capacidades motoras e cognitivas. Posto isto, a hora do banho não é tão somente um cuidado sanitário, é um momento em que a relação de afeto entre as crianças e os profissionais da creche concorre para o desenvolvimento dos pequenos.

O tópico a seguir discorrerá sobre os cuidados, de acordo com Emmi Pikler, mola mestra desta produção monográfica.

2.4. Cuidar na abordagem Pikler-Lóczy

Como é diferente a imagem do mundo que uma criança recebe quando mãos silenciosas, pacientes, cuidadosas e ainda seguras e resolutas cuidam dela; e como parece ser diferente o mundo quando essas mãos são impacientes, rudes, apressadas, inquietas e nervosas”
(EMMI PIKLER, 2016, p., 11).

A citação prediz que atravessado pela experiência sensorial do **toque** o sujeito conhece seu próprio corpo e, assim, tem contato com o mundo externo. Então, a partir da fala de Emmi Pikler, pode-se inferir que a maneira de o bebê se perceber e perceber o seu entorno é através das funções do seu próprio corpo e de toda a manipulação feita nele (quando carregado, alimentado, banhado e outras atividades relacionadas aos cuidados).

Convida-se o leitor a conhecer Emmi Pikler e a metodologia criada para cuidar de crianças, bem como as atividades desenvolvidas no Instituto Lóczy que, situado em Budapeste, foi fundado por ela em 1946 após a II Guerra Mundial, com o objetivo de dar abrigo aos órfãos de zero a três anos, vitimados pela guerra, seja em função da perda de familiares ou por falta de condições de seus pais.

Emmi Pikler (1902-1984), de origem austro-húngara, concluiu seus estudos em medicina nos anos vinte, e licenciou-se em pediatria no Hospital Universitário. Interessada pelo desenvolvimento de crianças, a pediatra dedicou-se ao trabalho com bebês, no Hospital Markhof, porque acreditava serem suficientemente competentes na gestão das atividades do próprio corpo, ideia revolucionária para a época.

No hospital, ao ensinar os futuros médicos pediatras, salientava ser preciso ter consciência, primeiramente, de que os bebês e as crianças menores não eram objetos e, portanto, deveriam ser manuseadas de forma menos desagradável possível e respeitar o ritmo de cada uma delas.

Tudo deve ser organizado, planejado, realizado e avaliado com o único objetivo de criar as condições favoráveis ao desenvolvimento harmonioso das crianças no interior do grupo, superando a situação ainda típica de muitas creches e instituições que acolhem crianças de zero a seis anos em que são tratadas não como sujeitos em processo educativo, mas como objeto de trabalho dos adultos (MELLO e SINGULANI, 2017, p., 887).

Para cuidar dos bebês, a pediatra rompeu com o tradicionalismo referente à atenção e criou uma metodologia assentada no afeto para oferecer cuidados, principalmente às crianças cuja faixa etária era de zero a três anos.

(...) uma relação “adulto-criança” que permitisse à criança desenvolver a capacidade de se relacionar, a partir da qual poderiam expandir seus relacionamentos futuros (FALK, 2016, p., 26).

O procedimento da médica tinha como pilar a observação e o reconhecimento de que, desde o nascimento, os bebês são sujeitos ativos, parte operante do seu próprio amadurecimento, além de estarem em constante crescimento, sendo, então, um ser completo em cada fase da vida (...) *cujas necessidades essenciais mudam em função do seu desenvolvimento* (FALK, 2016, p., 26).

Judit Falk (2016), discípula de Pikler, no capítulo dedicado aos cuidados pessoais e prevenção, critica a metodologia médica atual cuja execução centra-se na constatação antecipada dos sinais de enfermidade, valorizando o aspecto físico, mas desprezando o caráter preventivo e o acompanhamento do desenvolvimento do bebê, que, segundo a autora, contribui para enxergar se os cuidados oferecidos correspondem às necessidades individuais daquele pequeno ser, uma estratégia que favorece a construção do aspecto relacional da abordagem.

Apoiada em Winnicott¹⁵, a autora esclarece, ainda, que o recém-nascido não existe fora da relação entre cuidador/cuidado, na qual o cuidador pode ser a mãe ou babá e o cuidado, o recém-nascido, o que se faz compreender os aspectos da vigilância e da técnica mencionadas pela autora no seguinte fragmento:

(...) sem uma vigilância consciente e uma técnica adequada de cuidados infantis, o novo ser humano não tem nenhuma possibilidade de desenvolvimento (...) (FALK, 2016, p., 16).

Como verificado, a abordagem Pikler enfatiza que a dimensão relacional é fundante para o desenvolvimento da criança com fins de humanização do ser.

Os profissionais que se ocupam da atenção à primeira infância devem privilegiar os cuidados à criança, assim como as influências do ambiente para acolhê-la, o que favorece o desenvolvimento delas, sem esquecer que estão inclinadas para o crescimento¹⁶.

É a vida cotidiana da criança, e das crianças, pensadas em seu conjunto e nos mínimos detalhes pelo adulto e a qualidade do cuidado que lhe é oferecido o que garantem a presença, ou ausência, da estimulação necessária para a saúde, o despertar, o desenvolvimento e o crescimento psicomotor e psicossocial. É por este motivo que tentamos organizar a vida cotidiana das crianças de forma tal que possam lhes proporcionar, com a maior segurança possível, relações significativas com um número restritivo de adultos e lhes permitir total liberdade de ação em todas as situações, procurando protegê-los dos perigos (FALK, 2016, p., 18).

(...) o adulto somente estimula as atividades de forma indireta, criando condições de equilíbrio do desenvolvimento emocional e afetivo e do desenvolvimento psicomotor e intelectual (págs., 18 e 19).

Quais são as condições referidas por Judit Falk¹⁷?

- a) Segurança: assegurar, através do vínculo adulto e criança, assim como o interesse do adulto pelas questões de o pequeno ser;
- b) Valor afetivo: fazer a criança perceber a competência do adulto contribui para a construção da relação afetiva, também percebida por meio da atividade autônoma dela;
- c) Riqueza e adaptação do entorno: preparar o ambiente com materiais diversos no que toca ao material e texturas distintas, com o intuito de promover múltiplas experiências;

¹⁵ Donald Woods Winnicott (1896-1971) foi pediatra e psicanalista inglês e ocupou-se de abordar a relação entre mãe/cuidador e bebê/criança, dando ênfase à importância ao vínculo que há para o desenvolvimento do *self* do sujeito.

¹⁶ Entendido como desenvolvimento progressivo.

¹⁷ Colaboradora direta de Emmi Pikler, sucedendo-a na direção do Instituto Pikler Hungria, entre 1979 e 1991. É organizadora do livro “Abordagem Pikler educação infantil” (2016, p., 11).

- d) Riqueza da linguagem: dialogar nas interações de modo que a criança leia os acontecimentos;
- e) Respeito ao ritmo: aceitar o ritmo motor da criança em todas as ações, de sorte que ela não seja “docemente” forçada a assumir posturas não adquiridas até o momento.

Presente até os dias atuais, o trabalho do Instituto Lóczy está firmado na formação humanizadora da criança, compreendida como sujeito dotado de emoções, de movimentos, de interações e de investigação dos espaços e objetos disponíveis, por isso a necessidade de organizar o ambiente que privilegie a criação e a exploração individual e que incentive-a para o exercício da autonomia. Uma vez autônoma, as crianças se desenvolvem física e psicologicamente em instituições de creche.

Nesta abordagem, bebê e adulto, numa relação colaborativa, assumem o protagonismo nas atividades. Aquele é posto como protagonista dos processos de aprendizagem, papel fundamental para a aquisição da autonomia e importante para torná-lo autoconfiante, seguro de si e de suas escolhas; este torna-se agente principal também por ser o mediador da interação criança-mundo externo, além de oferecer as condições favoráveis para que o bebê seja o sujeito da atividade.

A metodologia de Pikler valoriza especialmente o ritmo da criança em todas as ações referentes aos cuidados e reprovava atos realizados por mãos *impacientes, rudes, apressadas, inquietas e nervosas* (PIKLER, *apud* FALK, 2016, p., 11), por acreditar que desumanizam o ser e ressalta *como é diferente a imagem do mundo que uma criança recebe quando mãos silenciosas, pacientes, cuidadosas e ainda seguras e resolutas cuidam dela* (p., 11).

A abordagem defende, ainda, que a criança se sente segura ao perceber que a dedicação do adulto cuidador, nos momentos devotados aos cuidados dela, valoriza sua **motricidade livre**, ou seja, liberdade para explorar os espaços de forma autônoma, e a **segurança afetiva**, compreendida como relação de afeto, a partir da qual a criança se sente querida e importante para o cuidador. Uma vez segura, a criança está autoconfiante para ousar por saber e certa de que no raio de sua ousadia o cuidador está atento às suas ações. Conclui-se que, a **motricidade livre** e a **segurança afetiva**, dimensões fundamentais e inseparáveis, base do sistema de educação de Pikler, foram os dois primeiros princípios norteadores das atividades desenvolvidas no Instituto Lóczy.

Miriam David¹⁸ e Genevieve Appel¹⁹, após observações e discussões acerca do fazer em Lóczy, chegaram à conclusão de que os princípios elaborados por Pikler estavam relacionados a mais outros dois, que deram origem aos quatro princípios fundamentais de Lóczy:

- 1) Valorização da atividade autônoma;
- 2) Valorização das relações pessoais;
- 3) Reconhecimento de que ter uma imagem positiva de si mesmo é fator preponderante para conhecer o seu entorno e acontecimentos futuros;
- 4) Encorajamento e a manutenção da saúde física.

No capítulo *A estabilidade por meio da continuidade e qualidade dos cuidados e das relações* (FALK, 2016, p., 34), a autora explica ser fundamental o tempo de dedicação do cuidador ao bebê, nos instantes de atenção pessoal. Falk orienta que a duração do atendimento deve ser suficiente para que haja diálogo e outras manifestações comunicativas do bebê, dando à **fala** lugar de destaque para compreendê-lo para que, finalmente, o cuidador ofereça um atendimento adequado às suas necessidades. **O bebê precisa e quer ser ouvido.** Por essa razão, Falk orienta que toda a atenção à criança deve ser acompanhada por alguns pontos de conexão, entre os quais a fala, a partir da qual o profissional de educação possa, de forma suave, calma, terna e delicada, antecipar os acontecimentos típicos dos cuidados, valorizando, sobretudo, a atuação da criança em cada etapa do processo (motricidade livre). Uma vez colocada como sujeito da atividade e sentindo-se importante, a criança contribui para o próprio desenvolvimento intelectual, além de afirmar-se como pessoa, conhecer-se e conscientizar-se sobre o próprio corpo.

Para que o educador possa dedicar o tempo suficiente para cada criança, e agir sem pressa, para que ele possa dedicar toda a sua atenção e interesse à criança da qual se ocupa, é preciso que esteja profundamente convencido de que as outras, no mesmo momento podem brincar de maneira autônoma, sem se sentirem abandonadas ou frustradas. E mais, ele pode aproveitar as possibilidades de atividade livre e autônoma, enquanto a criança da qual se ocupa estará feliz de receber sua atenção calorosa (FALK, 2015, p., 36).

Outro ponto de conexão afetiva, de leitura de mundo e de comunicação entre bebês e adultos, bebês e seus pares está no contato visual. É através do **olhar** que a criança inicia o contato com seu o cuidador, que, por sua vez, também através do

¹⁸ Psicanalista, psiquiatra e pediatra francesa. Faleceu em 2004.

¹⁹ Psicóloga francesa especializada em maternidade e desenvolvimento infantil.

olhar, é capaz de identificar em que os bebês estão localizados e, então, buscar compreendê-los em suas demandas. É dessa forma que a criança lê o mundo externo, conhece a si mesmo e o outro e fortalece a relação de confiança.

O texto *No contexto da creche, o cuidado como ética e a potência dos bebês* Guimarães (2008), esclarece, acerca do olhar:

Quando o olho da criança toca o olho do adulto e vice e versa, parece que rompe o automatismo, estabelecendo-se comunicação e conta. O sentido do evento oscila entre o mecânico e o afetivo, dependendo, sobretudo, do investimento do olhar (p., 13).

De acordo com Izabel Galvão²⁰, no vídeo Henri Wallon, *as emoções são as primeiras manifestações afetivas que (...) estão presentes na criança*. Partindo do princípio que as emoções podem se concretizar através do contato, conjectura-se que uma forma produtiva de constituição do vínculo afetivo pode se realizar por intermédio do toque, presença marcante nos cuidados corporais e mais íntimos da relação adulto-criança.

Qual é a importância do toque? É através deste que a criança se sente segura e permite um estado de “relaxamento-tônico”²¹. De qual tipo de toque fala-se neste momento? Diz-se do toque firme, que segura e oferece segurança à criança, que a coloca em posição favorável no ato do cuidado, respeitando, obviamente, as posturas conquistadas até aquele instante. O adulto, por outro lado, deverá mostrar-se interessado no bem-estar e ocupar-se inteiramente do bebê.

Ainda sobre o toque, dependendo da intensidade, há distintas reações fisiológicas internas, observáveis externamente. Por exemplo, uma vez tocado com agressividade e sem aviso prévio, o sujeito poderá ter reações como: aceleração cardíaca, respiração intensa, expressões de estranhamento, mas, ser for tocado com delicadeza e cuidado, como o toque de uma massagem relaxante, citando caso análogo, o corpo ficará em estado de relaxamento e provocará sensação de bem-estar e segurança.

No toque afetivo, a experiência, concernente a reações, não é diferente, porque

²⁰ disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=5yBj9H3FFgI&list=PLD0D6F9C86F943F54> . Acesso em 05.10.2017.

²¹ Expressão presente no texto “Quanto nós tocamos o corpo do bebê”, (ASSOCIAÇÃO PIKLER LÓCZY DA FRANÇA, 2008).

(...) um simples ato de pegar nas mãos carinhosamente (...) estimula a produção de endorfinas, principalmente a dopamina que causa bem-estar geral e sentimentos de felicidade (COSTA, 2006, p., 34).

(...) A mão do adulto é uma importante fonte de experiências para a criança. É muito mais fácil, conseguir das educadoras um rosto sorridente, ou que conversem com as crianças, do que movimentos tenros e delicados. Citamos aqui Vercers: “a mão, pode refletir, para quem sabe observá-la, as mesmas emoções que o rosto, ou melhor ainda, já que a mão escapa mais do controle da vontade” (FALK, 2016, p., 69)

Embora tenham sido pormenorizados separadamente, é importante salientar que a **fala**, o **olhar** e o **toque**, nas horas dedicadas aos cuidados, ocorrem simultaneamente e são deveras importantes para uma relação marcada pelo diálogo e pela a construção do vínculo afetivo, principal fator para a constituição do ser, segundo Judit Falk (2016).

3. COM OS PÉS NO CAMPO

Em relação à escolha do espaço para a realização da análise, foi preciso consultar algumas unidades de Educação Infantil até que a minha intenção de pesquisa, cujo objetivo foi descrever, analisar e discutir o momento do banho das crianças (meninos e meninas) no contexto de relações entre as profissionais, fosse aceita. Não foi fácil.

O contato com as duas primeiras unidades privadas, localizadas na zona norte do Rio de Janeiro, foi feito primeiramente por telefone. Após orientação, foi enviado um e-mail, através do qual detalhava-se melhor o objetivo da pesquisa, mas não obtive retorno e desisti das unidades.

O terceiro esforço, unidade particular localizada na Gávea, foi feito por e-mail. Fui bem atendida por uma coordenadora gentil que informou ter somente uma criança para o banho e, por isso, o trabalho de observação não seria produtivo para mim. Julguei a orientação válida. Na quarta e última busca, unidade fixada na Gávea, usei a mesma abordagem, quando fui prontamente atendida por e-mail pela coordenadora, ex-aluna da Especialização em Educação Infantil, Rita de Cássia, que logo marcou um encontro para entender melhor o projeto monográfico.

Na data marcada, tivemos uma longa conversa, quando fui aceita. Alinhamos os melhores dias e horários, assim como a data de início das observações, e recebi algumas orientações, entre as quais não fotografar, nem gravar a rotina²² dos bebês, o que justifica a ausência de material de imagem dos episódios observados para esta produção.

Fechado o acordo, a pesquisa de campo foi iniciada no dia vinte e três de maio de dois mil e dezessete, em uma turma de Berçário I, quando as crianças podem ingressar aos quatro meses e permanecem até um ano e quatro meses, no máximo. O atendimento integral é realizado das 07h às 18h, durante cinco dias por semana, porém, caso os pais optem por um horário distinto, o tempo é flexibilizado, desde que seja no período de funcionamento da unidade.

Em relação aos dias da semana e horários para a realização da pesquisa, inicialmente, compareci à unidade duas vezes na semana, a partir das 09h, quando, logo após a colação, alguns bebês, por orientação dos pais, tomavam banho, e finalizavam às 11h, quando inicia-se o horário de almoço. Na primeira semana,

²² Rotina entendida como organização do dia a dia.

optei por investir na aproximação para ganhar a confiança dos meus colegas de pesquisa: bebês e profissionais²³. Mesmo que previamente informadas sobre a minha presença, as profissionais da turma participaram de uma apresentação com mais detalhes acerca das visitas que seriam feitas nos dias subsequentes. Sentei, a fim de ficar no mesmo nível de todos, e esperei, pacientemente, a manifestação dos bebês. Os olhinhos me olhavam, mas não se aproximavam. Alguns minutos mais tarde, um bebê, de um ano e três meses, de cujo andar era firme, chegou perto de mim e me deu, espontaneamente, um abraço. Percebi que aos poucos poderia ser aceita, o que de fato aconteceu.

Na segunda semana, da mesma forma, julguei razoável não anotar as impressões, nem mesmo observar o banho, embora pudesse vê-lo acontecer, por entender ser um momento de demasiada intimidade e, portanto, achei mais proveitoso investir na aproximação dos bebês antes de analisá-los em situação de privacidade.

Os registros deram início na terceira semana, quando comecei a participar de alguns outros momentos, entre os quais, o almoço. Os bebês aceitaram dividir comigo esse momento.

Na quarta e quinta semanas, a mesma rotina foi mantida, todas as terças e quintas-feiras, das 09h até o final do almoço, aproximadamente, 11h45. Da sexta semana em diante, passei comparecer um dia por semana, com permanência até às 13h, porém, essa rotina não era fixa e em algumas semanas comparecia duas vezes por sentir saudade dos pequenos.

3.1. Construir, vivenciar, experimentar e brincar²⁴: a creche-escola e a turma de berçário I

Inaugurada em 1982, a unidade pesquisada está situada no bairro da Gávea, além de mais duas, igualmente localizadas na zona sul do Rio de Janeiro, que atende famílias do entorno, sobretudo as de classes A e B. O propósito fundante da instituição é oferecer um terreno fértil que contribua para a construção do conhecimento através da arte, da imaginação, da criação e do saber, além de privilegiar a ética, a disciplina, a autonomia, valores aprendidos pelas crianças os quais, segundo os princípios da unidade, serão significativos ao longo da vida.

²³ Embora lembradas por “profissionais”, no ambiente de trabalho elas são chamadas pelo nome.

²⁴ A proposta Educacional da escola entende que a aprendizagem da criança ocorre através da construção, da vivência, da experiência e da brincadeira.

A unidade conta com nove turmas; dezesseis professoras, com formação superior em Pedagogia; quatro berçaristas técnicas em Enfermagem, oito auxiliares em processo formativo na área de Pedagogia; uma Psicopedagoga, mesma profissional que atua na coordenação psicopedagógica, a Rita de Cássia. A direção é composta por duas profissionais cujas as áreas de formação são Administração e Pedagogia. Toda a equipe mencionada é genuinamente composta pelo gênero feminino sendo as únicas ressalvas, os seguranças: dois homens.

Em relação à proposta psicopedagógica, a unidade trabalha a descoberta do corpo²⁵, as artes literárias, o estudo dos seres e seu ambiente, a música, a prática esportiva, a arte e a cultura. O planejamento educacional contempla, ainda, exposições, atividades externas e eventos diversos. Assim, a creche escola garante que a aprendizagem seja desenvolvida de forma lúdica e divertida.

É importante lembrar que, embora proponha a “descoberta do corpo”, não foi observada uma abordagem pedagógica para a prática do banho, um dos principais momentos de intimidade, no qual a criança tem a oportunidade de conhecer seu corpo e suas potencialidades.

O Berçário I é composto por dezesseis bebês de quatro meses a um ano e quatro meses, porém, dois bebês, de um ano e quatro meses cada, permaneceram na turma até o dia 06 de junho, a pedido dos pais, antes do período de adaptação para o berçário II. Percebeu-se certa preocupação dos pais quanto à passagem dos seus pequenos para a segunda etapa e para resolver da melhor forma, a creche atendeu aos apelos, mas, por um tempo negociado entre as partes interessadas, de modo que não prejudicasse a organização das turmas envolvidas.

Em relação ao horário de permanência dos bebês, a maioria fica na creche das 07h às 18h, mas observou-se que alguns pais optam por horários diferenciados, tais como entrar mais tarde e sair mais cedo ou o contrário. Trata-se de uma flexibilização da unidade.

No que tange às atividades curriculares, a creche-escola oferece Música, Oficina da Palavra, Psicomotricidade, Inglês e Projeto de Informática, além de mais três atividades extras: capoeira, dança e natação.

As atividades de Música e Psicomotricidade, oferecidas para os bebês de berçário I, são realizadas da seguinte forma: a) Música: às terças-feiras à tarde e

²⁵ Não há informações mais detalhadas acerca de são realizadas as atividades com fins de a descoberta do corpo.

sextas-feiras de manhã, por entender, de acordo com a unidade, que o exercício promove o desenvolvimento da coordenação motora, além de oportunizar a interação social, a comunicação e a expressão; b) Psicomotricidade: às terças e sextas-feiras à tarde, e visa, de forma sensível e atenta, cooperar para que a criança se desenvolva nos aspectos motores, cognitivos, afetivos e sociais.

A sala do Berçário I localiza-se no segundo andar de um simpático prédio de dois andares, é ampla e dispõe de três alas que serão detalhadas a seguir.

A mais ampla e principal ala é o local no qual todos (bebês e adultos) passam a maior parte do período. Nesse espaço, ocorrem as refeições, o sono, bem como as brincadeiras e as interações entre pares e profissionais. Há oito berços e duas grandes janelas laterais com telas de proteção. No canto direito, há um armário com gavetas, uma bancada para os cuidados da higiene dos bebês e um móvel pendurado, mas não ao alcance dos bebês, somente se estiverem no colo de um profissional que os incentive a pegá-lo.



Foto 1 – Berços



Foto 2 – Bancada para cuidado com higiene



Foto 3 – Banheira e pia de inox



Foto 4 – Banheira de inox



Foto 5 – Móbile e acessórios para a higiene

A área do banho, equipada com as necessidades básicas dos bebês, é composta por uma pia e a banheira, ambas em inox situadas no canto direito, há brinquedos emborrachados e livrinhos de plástico para as brincadeiras no momento do banho. Na parte inferior, há armários com gavetas nas quais estão guardados os kits pessoais de cada bebê, que serão detalhados no capítulo 4.

A sala é clara, arejada e tem um potente aparelho de ar condicionado, além de um rádio, através do qual os pequenos ouvem músicas infantis.

Na segunda ala, que é menor, há uma janela grande, com tela protetora, virada para uma rua onde há circulação de carros e transportes maiores, como, por exemplo, caminhões; dois berços; um espelho do tamanho médio dos bebês e uma barra fixada na parede que serve de apoio para os pequenos arriscarem os primeiros passos ou se apoiarem para brincar. Há brinquedos que instigam a interação entre pares, além de um armário amplo no qual estão guardados diversos objetos para exploração e itens pessoais dos bebês.



Foto 6 – Ala menor

O último espaço, ao ar livre, do mesmo modo, tem o chão acolchoado, no qual as crianças brincam com diferentes objetos, além de ser uma opção de lugar para a realização da psicomotricidade, quando a condição climática é favorável.

Foto 7 – Área ao ar livre



Foto 8 – Área ao ar livre



Foto 9 – área ao ar livre

O espaço é limpo, seguro, claro, organizado, arejado e decorado, de modo a favorecer amplo espaço para a liberdade e exploração dos bebês.

3.2. Conhecendo as profissionais do Berçário I

No que toca à formação das profissionais, após conversa informal, descobriu-se que **Paula**, trinta e cinco anos, tem ensino médio em Formação Docente; **Leila**, cinquenta e três anos, concluiu o ensino médio Técnico em Administração; **Clara**, trinta e cinco anos e **Simone**, quarenta e três anos, ambas têm Ensino Médio em Formação Geral. **Paula** e **Clara**, apesar de concluintes do ensino médio, estão matriculadas em curso Técnico em Enfermagem, custeado pela creche-escola analisada. Conclui-se, então, no tocante à formação, que somente a **Paula** tem conhecimento na área de educação.

As profissionais do Berçário I atuam há alguns anos na instituição. A mais antiga auxiliar de berçário, **Leila**, tem vinte e nove anos na função, tendo iniciado junto com a creche-escola; **Paula** oito anos; **Simone** dezesseis anos; **Clara**, a mais nova integrante, atua na unidade há seis anos. Mesmo que a maioria das citadas não tenham formação específica, a creche garante investimentos na qualidade da equipe com cursos de capacitação, *workshops* e seminários.

No que diz respeito ao perfil das profissionais, nota-se que são amorosas com os bebês e entre elas, em consonância com o princípio da unidade que (...) *busca (...) qualidade, desde a seleção de funcionários qualificados e amorosos*²⁶ (...), além do **cuidado**, aqui entendido em *não ensinar o que a criança deve fazer, nem os modos de participar* (CASTELL, *apud* FOCHI, 2015, p., 102). Ou seja, os bebês são *inseridos na cena humana, auxiliando a compreender o seu entorno* (FOCHI, 2015, p., 102).

Apesar de a turma observada não ter um plano pedagógico para os bebês, examina-se que a equipe, em consonância com os estudos de Fochi, mostra-se preocupada com as ações dos bebês e, por isso, mantém a escuta atenta às demandas dos pequenos para proporcioná-los o necessário em favor do desenvolvimento, sem intervenções.

(...) está próxima e os dois estão constantemente em um raio de escuta e de visão mútua. (...) Se considera que o fato de não intervir nas atividades da criança alimentando-as com constantes fontes de interesse é um ato relacional, e as crianças parecem perceber também assim (DAVID; APPELL, *apud* FOCHI, 2015, p., 104).

Na relação das profissionais com as crianças, observa-se que aquelas permitem que estas, por estarem descobrindo o mundo e tudo ao seu redor, participem ativamente do amadurecimento e descubram as capacidades do corpo na relação consigo, com o ambiente, com seus pares e com os adultos. As adultas mostram-se cuidadosas em não solucionar as questões dos bebês incentivando-os a resolverem seus desafios, como aconteceu com a bebê Malu, de oito meses.

A bebê supracitada é grande para os padrões observados em uma criança de mesma idade, o que talvez dificulte-a permanecer sentada e, por isso, opta por ficar de bruços. Ocorre que Malu virou-se sozinha e pôs-se a ficar de barriga para cima. Notou-se, nas expressões dela, que a posição era pouco confortável e, então, tentou virar-se algumas vezes para o ponto inicial (bruços). Imaginei que somente eu estava atenta às investidas da Malu, mas logo percebi que Paula também analisava o evento, mesmo com outro bebê em seu colo. Poucos minutos depois Malu consegue volver-se sozinha, mas seu bracinho fica preso. Paula aguarda poucos segundos e ao avaliar que a bebê, mesmo sem choros, não conseguiria sair daquela situação sozinha, interfere na ação para ajudar Malu. Sobre este ponto de vista,

²⁶ Fragmento extraído do site da unidade pesquisada, a qual não será revelada nesta pesquisa. Na etapa dedicada à metodologia será elucidada as razões pelas quais optou-se por essa estratégia.

(...) ‘a criança que consegue algo por sua própria iniciativa e por seus próprios meios adquire uma classe de conhecimentos superior àquela que recebe a solução pronta’ e, também, que o não intervencionismo na atividade independente da criança não significa abandoná-la: algumas trocas de olhares, um comentário verbal, uma ajuda em caso de necessidade, o compartilhamento da alegria com quem está feliz, tudo isso indica à criança que ela é uma pessoa importante e querida (FALK, 2011, p., 27).

O não intervencionismo imediato da educadora contribui para significativas aprendizagens, sobretudo, as humanizadoras, que estão para além do cuidar e do educar. Paula, respeita atividade autônoma e mantém o protagonismo da Malu, que busca o próprio resultado, virar-se sozinha. Desse jeito, a cuidadora contribui naturalmente para a independência da criança, o que favorece ainda mais o estreitamento da relação entre ambas. A respeito da autonomia, um dos princípios fundamentais da Abordagem Pikler, o tópico 2.4 elucidará.

(...) que, entre a criança e a educadora, estabeleça-se uma verdadeira relação pessoal; que a criança não permaneça inativa em seu berço, que tenha muitas possibilidades de mover-se, de deslocar-se e de brincar (FALK, 2011, p., 32).

Mesmo que não haja um plano pedagógico para a turma de Berçário I, é importante destacar que as profissionais têm um olhar apurado, como examinado a partir das conversas informais, ao destacarem aspectos relacionados ao processo de desenvolvimento dos bebês, às brincadeiras, às interações, à energia e até mesmo sobre a saúde dos pequenos. Um exemplo disso é o comentário a respeito do John, o mais sensível dos bebês, no tocante à saúde, que *tá ficando com o organismo mais forte!*

3.3. Quem são os bebês?

Ao chegar à creche, houve contato com a Lua, uma das crianças mais velhas e mais ativa da turma. Ela é brincante, risonha, simpática e, a maior parte do tempo, interage com os adultos e demais bebês, especialmente os que andam. Exige atenção das profissionais da turma por ser extremamente energética, todavia desacelera no momento do almoço, pois normalmente demonstra fome minutos antes de a comida chegar. Nas semanas iniciais da pesquisa, informaram que Lua migraria, em breve, para o Berçário II, devido à idade, um ano e quatro meses completos, além de andar com segurança. O banho da Lua não foi observado, pois a orientação dos pais é que

ocorra apenas à tarde, a partir das 14h, horário no qual não era possível estar presente.

Anthony e Danilo, assim como Lua, estavam às vésperas da transferência pela mesma razão: idade e firmeza no andar. Embora não tenham fluência verbal, ambos são interativos e se comunicam através do olhar e do “nenenhês”²⁷, linguagem que todos os bebês são proficientes.

Anthony tem uma questão de saúde peculiar, alergia ao próprio suor causador de brotoejas que ficam mais irritadas em dias de temperatura elevada. A patologia cutânea exige cuidados especiais com a higiene, principalmente na hora do banho, uma observação que será detalhada no subcapítulo 4.1.

É importante ressaltar que o fato de ser alérgico não compromete o desenvolvimento nem mesmo a interação de Anthony com seus pares, adultos e tudo mais que o cerca.

Quanto ao Danilo, de todos os bebês mais velhos, foi o que andou mais tarde. Tive a oportunidade de vê-lo projetar passos, ainda cambaleantes, que logo deram vez às curtas corridas. Junto com a novidade, mostrou-se mais “falante”, já que, nas primeiras semanas de observação, interagiu de forma silenciosa, em relação a sons. Danilo é carinhoso com os colegas e pratica natação antes do horário da creche.

Um dos bebês que sempre dorme pela manhã é a Louise, de um ano. De feições delicadas, bem magrinha, desconfiada e observadora, ela foi a última criança a aproximar-se de mim, mas aos poucos, quase no fim das observações, nos deu uma oportunidade, tendo em vista que minhas investidas anteriores tinham como resposta um virar de face acompanhado de uma carinha de desagrado, expressão por mim respeitada.

Sophie, de onze meses, é uma bebê silenciosa, no tocante aos balbucios e sons, é tranquila. Ainda não anda, mas senta-se sozinha e domina o engatinhar. É ativa no que corresponde à exploração do ambiente e dos brinquedos, além de interagir através do olhar e da disputa por brinquedos com seus pares. Quanto aos adultos, também têm um bom convívio. Assim como a maioria, com exceção do John que chora intensamente na hora do sono, e Julius²⁸, não foi observado choros

²⁷ De acordo com o senso comum, trata-se de uma forma de comunicação típica de bebês que ainda não dispõem de fluência verbal.

²⁸ Mesmo citado, o banho de Julius não foi observado.

da Sophie, o que demonstra estar habituada à rotina da creche. A bebê mudou-se para a Alemanha com os pais há pouco mais de um mês, em virtude do cenário nacional, segundo as profissionais.

Caíque, de um ano e dois meses, é um bebê grande e de andar firme. Gosta de música e de dançar. Por conhecer bem as canções selecionadas no rádio, sabe exatamente qual coreografia corresponde a cada melodia. É um bebê de poucos sons, o que não o impossibilita de comunicar-se com as demais crianças, inclusive com brincadeira de “esconde-esconde”, um dos flagras mais interessantes, além de parecer uma maneira especial de afinar a relação.

RESUMO I: GRUPO – AS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO

Nome	Idade	Tempo de atuação	Formação
Clara	34	06 anos	Ensino Médio Formação Geral/Téc. em Enfermagem: em curso
Leila	53	29 anos	Ensino Médio Téc. em Administração
Paula	35	08 anos	Ensino Médio em Formação de Professores/Téc. em Enfermagem: em curso
Simone	43	16 anos	Ensino Médio em Formação Geral

RESUMO II: GRUPO – OS BEBÊS

Nome	Idade
Anthony	16 meses
Caíque	14 meses
Danilo	15 meses
John	10 meses
Julius	11 meses
Louise	12 meses
Lua	16 meses
Malu	8 meses
Sophie	11 meses

Sobre a turma, de um modo geral, a comunicação é construída através dos olhares e demais elementos extralinguísticos, os quais demonstram intimidade e costume com o cotidiano da rotina da creche.

Durante o período das análises, não foram constatados choros, salvos, os dois casos supracitados, resistências à permanência no espaço ou mesmo à administração das refeições, do banho e do sono. Quase sempre, exploram as potencialidades dos objetos dispostos e dos espaços, como verificada na brincadeira de “esconde-esconde”, com o apoio de um dos berços.

3.4. As escolhas metodológicas e os caminhos possíveis

A fim de eleger os instrumentos necessários para a elaboração deste projeto monográfico, foi preciso inicialmente considerar a solicitação da coordenação psicopedagógica da creche-escola, não fazer registro imagético dos bebês que, de acordo com entendimento abaixo, do qual compartilho, trata-se de uma documentação que

(...) pode revelar (...) questões através dos rostos, dos olhos, da boca, dos gestos, das posturas, dos pequenos sinais que são as espias dos sentimentos, das tensões, dos esforços, do prazer, do desejo, das expectativas (HOYUELOS, *apud* FOCHI, 2015, p., 79).

Frente à orientação, não houve alternativa, senão usar os recursos da **observação e registros no diário de campo, conversas informais e imagens fotográficas do espaço físico** do Berçário I. Para o meu entendimento, o registro imagético é deveras importante porque permite o pesquisador voltar aos episódios selecionados, quantas vezes preciso, com o intuito de compreender a relação que há no contato do bebê com o adulto, além de a linguagem fotográfica abrir *muitas possibilidades de registro, interpretação e análise da realidade* (LOPES, GUSMÃO & PORTO, 2013, p., 112). Foi desafiador planejar uma estratégia metodológica sem contemplar registros de imagens.

Em relação aos nomes dos envolvidos (adultos e crianças), ainda que verbalmente autorizada pela coordenação, escolhi manter o caráter fictício, bem como não revelar o nome da unidade pesquisada, de modo a preservar a confidencialidade de todos nesta produção acadêmica. A única identidade explicitada é a da coordenadora pedagógica, Rita de Cássia, psicopedagoga, a qual lembro-me da acolhida, no espaço dedicado aos agradecimentos e ao mencionar a formação dos componentes da creche.

4. A HORA DO BANHO: ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Antes de iniciar a análise dos dados, lembra-se que esta produção monográfica visa examinar a prática do banho em crianças de zero a um ano e quatro meses (meninos e meninas), no contexto de relações com profissionais de educação, verificando como os bebês percebem os cuidados, na interação.

O estudo observou o quantitativo de nove bebês, entre eles seis momentos de banho analisados, dos quais três foram pormenorizados nesta produção monográfica.

Após imersão nos dados registrados no diário de campo, nas conversas informais com as profissionais e nas imagens fotográficas dos espaços físico do Berçários I, foi iniciada a seleção das situações interativas e os episódios registrados apontaram sete categorias, na relação entre adulto e criança. São elas: **Olhar; Toque; Fala; Interação com objetos; Sorriso; Imitação e Afeto.**

A partir das categorias supracitadas, foram eleitas a **fala**, o **olhar** e o **toque**, por serem as ações que recorrentes do início ao fim do cuidado. Sendo assim, é preciso entender:

Fala: balbucios, vocalizações, articulações, gritos, choros, expressões faciais e corporais e qualquer outro tipo de manifestação sonora.

Olhar: convocações, troca e desvios.

Toque: expressões corporais, carícias, pegada na mão.

Antes de analisar os episódios, faz-se necessário o esclarecimento sobre a afixação das cuidadoras que se dedicam ao banho. Vamos entender as implicações negativas, de acordo com a Abordagem Pikler, e positivas, conforme o entendimento da pesquisadora.

O banho, na parte da manhã, como citado no capítulo 3, é realizado todos os dias, a partir das 9h, por Leila; à tarde, a partir das 14h, o cuidado é exercido por Clara.

O primeiro impacto deu-se na quebra de expectativa da pesquisadora ao presumir que se depararia com uma espécie de rodízio de cuidadoras para a execução da rotina do banho, ou seja, cada uma das quatro profissionais poderia se ocupar, em forma de escala. Porém, não era dessa forma que acontecia, um dado

positivo e previsto na abordagem pikleriana, que entende a rotatividade de pessoas e mudanças constantes, uma prática que implica em descontinuidade dos processos referentes ao desenvolvimento e constituição do elo afetivo, intelectual e social da criança, culminando, assim, ao que Falk chama de *passado despedaçado* (FALK, 2016, p., 28). Ou seja, uma vez colocados em um novo formato, bebê e adulto, passam a viver a experiência do estranhamento mútuo porque o novo profissional desconhece o passado daquela criança, em todos os aspectos (sentimentos, gostos, hábitos, emoções, alegria, tristeza), não sendo, portanto, a referência para ela.

Perdida a referência no contexto dos cuidados pessoais do bebê, como o banho, por exemplo, o ápice da intimidade, a criança perde a consciência de si mesma, além de perder a oportunidade de usufruir do momento da relação individual. As condições de instabilidade mudam o entorno e descontinuum qualquer planejamento focado no desenvolvimento das relações bilaterais.

Embora a adoção de profissionais fixas para ministrar o banho seja avaliada positivamente, segundo a abordagem Pikler, acredita-se que Leila e Clara não tenham consciência de que são profissionais da educação e que estão educando as crianças para o desenvolvimento de diversas competências, entre as quais, cognitiva e social. Percebe-se, então, que na rotina do banho deixa-se fluir os sentimentos maternos e instintivos em lugar da profissional de educação infantil, o que pode ser um risco. A respeito da maternagem, diz Falk que

(...) a relação educador-criança se distingue pelas características essenciais da relação mãe-criança (...) Para a educação das crianças, que não são seus filhos, não basta o senso comum, nem a espontaneidade, nem o instinto maternal, mas requer uma competência especial, um controle e supervisão continuada. Exigir do educador uma atitude parecida com a de uma mãe, espontânea e instintiva, é perigoso. (...) o educador tem que ser consciente de que é um profissional e ter muito claro que não está educando o seu filhinho (FALK, 2016, p., 21).

A rotina do banho precisa ser planejada com vista à preservação da referência e continuação do processo de amadurecimento, bem como a constituição/manutenção do elo afetivo entre adulto e bebê.

Julga-se relevante apresentar a rotina que antecede o banho, adotada igualmente para todas as crianças; do kit individual até à finalização do banho, por identificar a existência de repetição de acontecimentos, ou seja, uma sequência de organização no que toca ao horário de realização até o fim do processo.

A sucessão de acontecimentos ao longo do banho revelou o perfil de cada um dos participantes do processo. Apresentou a criança enquanto sujeito brincante, enérgico, diverso e curioso; evidenciou uma a instituição/adulto mais voltado para o cumprimento de uma rotina e da ritualização.

Cada bebê tem seu kit identificado pelo nome, composto basicamente por produtos de higiene pessoal, tais como: sabonete líquido, pomada para assadura, talco, fralda e escova de cabelo. Em relação à questão dos kits, Emmi Pikler (FALK, 2011) preocupava-se em proporcionar um ambiente capaz de oferecer condições, além de pessoais, materiais para que a criança pudesse reconhecer-se inclusive no mundo material com vistas para o estabelecimento de vínculos duráveis e integração ativa com o meio social.

Vale lembrar que alguns kits são diferenciados em função das particularidades de cada criança, como por exemplo, a condição alérgica do Anthony que exige o uso de substâncias e remédios específicos, episódio que será detalhado no subcapítulo 4.1.

Antes de banhar a criança, Leila higieniza as mãos, a bancada acolchoada e a banheira de inox, que recebem cada um dos bebês. Feita a higienização, verifica-se a temperatura da água e enche a banheira. Depois, estica na bancada a toalha da criança que receberá o cuidado. Feito isto, a profissional convoca a criança pelo nome, que logo entende o código e dirige-se a ela, sem choros nem mesmo resistência. A criança, então, é suspensa pelas axilas e colocada em cima da toalha para ser despida. Se identificada fralda suja, a cuidadora faz a limpeza inicial com lenço umedecido e depois, na pia anexa a que é executado o banho, lava o bumbum do bebê para, enfim, levá-lo ao banho.

Outro dado importante refere-se aos objetos disponibilizados para as crianças durante o cuidado. São diversos brinquedos e livros de histórias infantis, em materiais plástico ou emborrachado, dos quais as crianças parecem gostar, pois, ao entrarem na banheira, logo se apropriam das peças. São pulsantes seres brincantes.

4.1. “*Humm, Anthony, como está vermelho!*”: o banho de Anthony

Concluído todos os procedimentos que antecedem o banho, Leila chama Anthony, que entende o código e se dirige à profissional tranquilamente. Da

chamada até a colocação na bancada, a cuidadora conversa com ele sobre sua alergia, logo correspondida com um olhar, numa demonstração de atenção ao assunto e entendimento de que aquela conversa está direcionada para ele mesmo, ou seja, Anthony é o foco da Leila. Ele, ao ser despido, tenta tirar a fralda, rotina conhecida, mas a cuidadora assume o papel. Na banheira de inox, ainda na relação dialógica, Leila solicita que a criança lave a mão e o encoraja com suas mãos de cuidadora a lavá-las, como se o ensinasse. O menino se diverte com a proposta, olha para a cuidadora e mostra-lhe uma das mãos.

A resposta de Anthony, ao corresponder a sugestão da profissional, leva a crer que está vivendo uma experiência afável na qual juntos, Anthony e Leila, estreitam a relação e fortalecem, sobretudo, o vínculo afetivo. A iniciativa da profissional testimonia que *o bem-estar da criança depende antes de mais nada do adulto, ou seja, da maneira como ele a toca* (FALK, 2016, p., 63).

Dessa forma, Anthony se sente aceito e valorizado, pois a atitude da Leila expressa paciência, calma, sem ser excessivamente protetora, postura causadora de insegurança e desagrado ao bebê.

Logo em seguida é apresentado a dois brinquedos com os quais brinca, enquanto a cuidadora narra a lavagem de sua cabeça: *Hoje vou lavar a sua cabeça com shampoo! Você está suado!* Anthony recebe os cuidados com segurança e naturalidade, demonstrando gostar do banho. O fato de o bebê não interagir com a cuidadora que narra as etapas do banho, pode significar que ele está seguro naquela situação. A respeito dessa segurança, Thévenot e Naouri (2004) esclarecem que

Quando um bebê se sente bem seguro, carregado por gestos envolventes, repetitivos e que lhe permitem ter referências, ele sente uma serenidade, uma confiança que vão ajudá-lo a ganhar segurança. Ele está em uma unidade, uma globalidade, e ele se sente existindo (p., 113).

Por ser alérgico ao próprio suor, causador de brotoejas, o banho do Anthony requer atenção especial. Após a lavagem costumeira, ele é banhado em uma solução composta por um pó branco²⁹ e água, a qual é a primeira parte do tratamento, que contribui para a secagem das erupções avermelhadas localizadas em partes do seu corpo (pescoço e juntas). A cuidadora brinca com o menino por alguns segundos, demonstrando interesse pela criança, na espera do “efeito” da mistura secativa. Minutos depois, Leila oferece o suporte das mãos para a criança sair da banheira: *Vamos sair?* Ele não resiste. Na bancada, Anthony, depois de seco, logo recebe a

²⁹ De acordo com Leila, trata-se de bicarbonato de sódio.

pomada de assaduras e a fralda. Depois, observa a cuidadora: *Humm, Anthony, como está vermelho! Vou secar aqui. Hoje você está suando muito!*

Enquanto ela conversa, Anthony vira-se de lado para alcançar um objeto cilíndrico e também, o que pode ser interpretado como uma maneira de marcar o desinteresse àquela conversa devido ao foco na brincadeira. Thévenot e Naouri, em relação às estratégias comunicativas, dizem que

Nunca é demais repetir: antes de ter acesso à linguagem, é com o corpo que a criança se comunica com os que a cercam, é por meio dele que a criança descobre seu ambiente e se expressa (2004, p., 112).

Anthony se distrai com a peça cilíndrica enquanto a cuidadora seca os pontos que receberão pomada, a segunda etapa do tratamento diário. *Anthony, me empresta isso aqui?* Tira o objeto da mão dele, que na verdade é uma medicação para as narinas porque ele está com coriza. Após o uso, Leila devolve o frasco para a criança.

Por fim, a cuidadora passa um hidratante nele, terceira e última fase da terapia, e massageia os pés e pernas da criança: *Seu pé tá saindo pele. Deixa eu tirar um pouco. Agora sim!* Anthony, então, olha para ela, não balbucia nada, mas parece compreender tudo que foi dito porque dirige, ainda segurando o objeto, os olhos para o próprio pé.

Nota-se que o cuidado via mãos, o toque ao massagear Danilo, é outra faceta importante dos cuidados pessoais, especialmente quando realizado por gestos suaves e cheios de ternura que passam segurança e destreza do cuidador, proporcionando à criança uma sensação de agrado, representando uma poderosa fonte de satisfação e confiança. Isto é deveras importante em um contexto de cuidados individuais.

Leila, pois, começa a vestir a criança e solicita sua participação, mas Anthony não quer largar o objeto. Ela, então, tira o objeto dele e explica que precisa colocar a blusa. O menino é compreensivo e participa da ação de vestir-se. *Esse braço aqui agora! Muito bom!* Elogia a cuidadora. Anthony não é de muitos sorrisos, porém, lança um meio canto de boca, seguido de um olhar que denuncia ter gostado daquela participação, ou, ainda, agradecimento.

O banho observado, embora haja narrativa da educadora ora antecipando (lavagem da cabeça) ora constatando um fato (pele no pé), um ensinamento da abordagem Pikler, não deixa de ter caráter mecânico, pois as técnicas utilizadas nessas ocasiões, como serão vistas nos demais eventos, são praticamente as

mesmas, principalmente por serem crianças que não resistem aos cuidados. Acredita-se que se houvesse um caso de resistência ao cuidado, citando um caso diferente, a cuidadora teria oportunidade de mudar a técnica, no entanto, por não haver um exemplo dessa ordem, não é possível identificar a existência de outra estratégia para fins de análise.

A conexão afetiva e de comunicação eleita por Anthony, em função da predominância durante a interação com a cuidadora ao longo do cuidado, é marcada pelo olhar.

Anthony busca o olhar da cuidadora quando, a) dirige-lhe a fala sobre sua alergia; b) mostra-lhe uma das mãos para a cuidadora; e c) demonstra-lhe interesse à pele que sai do seu próprio pé.

Sendo assim, observa-se que na relação com a educadora, o menino estreita seu laço afetivo, além de construir conhecimento sobre o seu corpo, sua alergia e os cuidados que lhes são oferecidos. Sobre este entendimento, Tiriba, Santos e Núbia (2013, p., 286), afirmam que (...) *é na interação com o outro que os afetos e os conhecimentos se constroem (...)*.

4.2. “Pá!”: o banho de Louise

Como informado no subcapítulo 3.3., Louise deu oportunidade de aproximação à pesquisadora quase no final da etapa de observação, tanto que a análise do seu banho ocorreu somente no dia 27/07/2017.

Não diferente de Anthony, Louise também é convocada pelo nome para receber os cuidados, porém olha para Leila e logo em seguida desvia sua visão para o brinquedo em suas mãos, o que demonstra ser uma negativa. A cuidadora, então, chama docemente a pequena novamente: *Vem cá Louise!* O ritmo da menina é diferente e, portanto, requer paciência, tendo em vista que não está muito segura dos seus passos, ainda titubeantes. A cuidadora, por outro lado, mesmo que intuitivamente, respeita o tempo da criança, que segue em sua direção.

Acerca do gesto de convocar a menina para o banho, diferentemente de pegá-la sem aviso prévio para submissão ao banho, a cuidadora chama a criança. Este gesto revela uma postura de suma relevância, além de representar proximidade. Significa que Leila não pretende conseguir a aceitação de Louise de forma violenta. No que tange a essa conduta, Judit Falk explica que

A atitude do adulto que solicita e espera, oferece ao bebê a possibilidade de decidir, de se conectar, voluntariamente, às expectativas do adulto e, ao mesmo tempo, serve de modelo para a criança (2016, p., 69).

Outro instante considerável refere-se ao respeito pelo ritmo da criança. Falk (2016) alega que o papel do profissional de educação não é fazer pela criança o que ela é capaz de executar sozinha, o contrário, o educador deve incentivá-la e criar situações para desenvolver suas capacidades emocionais, afetivas, da mesma maneira que as potencialidades intelectuais e psicomotoras. Examina-se, na espera da Leila, além da relação de respeito, o incentivo para que a menina, mesmo insegura, se dirija sozinha até a ela.

Respeito pelo ritmo das aquisições motoras de cada criança, que nunca se encontra numa situação que não domina por si mesma, nem se vê forçada a adotar uma postura que ultrapasse as suas potencialidades (p., 19).

Na banheira, a cuidadora conversa com Louise e apresenta alguns brinquedos, entre os quais um patinho emborrachado de cor amarela. Leila, então, diz: *Olha o pato, Louise!* Mergulha o brinquedo na água e o suspende de volta, repetindo a ação diversas vezes. A menina observa o movimento da cuidadora dirigindo seu olhar, ora para a ação de mergulhar o objeto, ora para a cuidadora, quando, para essa, o olhar é acompanhado de um sorriso, revelação de conforto, intimidade e satisfação para a criança.

Os momentos dedicados aos cuidados corporais são os mais importantes para o desenvolvimento da interação adulto-criança, pois é no contato face a face com o adulto, ápice da relação na qual há dedicação individual e exclusiva, que o bebê e o cuidador desenvolvem mutuamente laços de afeto.

Leila segue brincando e repetindo o nome do animal que o objeto representa até que Louise diz: *Pá!* Redizendo a recém-descoberta mais algumas vezes. Confesso que fiquei emocionada com o evento e com a revelação da pequena porque a repetição do monossílabo ainda era acompanhada de um sorriso encantador e um “tapa” na água, de cujos respingos, ao tocarem sua face, causavam-lhe mais entusiasmo.

A rotina do cuidado não exige somente capacidade técnica, requer *uma qualidade relacional, uma disponibilidade para as relações interpessoais* (GUIMARÃES, 2013, p., 40). Cuidar exige atenção e carinho com o outro pois *trata-se de algo da ordem do corpo, da emoção e da mente, de modo integrado* (p., 40).

Na experiência da menina, no tocante à manifestação da linguagem, o ponto de convergência das etapas pré-intelectual da linguagem³⁰ e pré-linguística do pensamento³¹, que transforma o pensamento em manifestação verbal e a linguagem racional, *transformando o biológico do homem em sócio-histórico* (VYGOTSKY, *apud* CORSINO, 2008, p., 36). Vygotsky entende ser esse

(...) o momento de maior significado no curso de desenvolvimento intelectual, que dá origem às formas puramente humanas de inteligência prática, acontece quando a fala e a atividade prática, então duas linhas completamente independentes de desenvolvimento, convergem (VYGOTSKY, *apud* CORSINO, 2008, p., 36).

É importante salientar que a expressão de linguagem da Louise é uma aptidão comum a todas as crianças (exceto as diagnosticadas com alguma deficiência de linguagem) e observável em qualquer cultura devido à genética humana. Os seres humanos são dotados da palavra.

A palavra é uma estrutura afetiva que atinge a criança e a leva a responder, explica-nos Boris Cyrulnik. A simples presença passiva de um adulto e sua significação, modificam a expressão das emoções da criança. A inteligência pré-verbal é formatada pelo corpo a corpo, pela familiaridade e pelo hábito que se tem de viver junto. Uma vez que houve a instalação da palavra, ela cria um outro mundo, o mundo semântico (CYRULNIK, *apud* THÉVENOT E NAOURI, 2004, p.,170).

O excerto acima traz duas questões a respeito da linguagem: a) é uma capacidade inata do ser humano; b) carrega em si caráter humanizador. Este concretiza-se na convivência diária com o outro, não necessariamente entre pares, quando a criança exterioriza suas manifestações comunicativas em seus contextos sociais diferentes dos espaços de educação institucionalizados. Então, de acordo com a abordagem Pikler,

O desenvolvimento dessa comunicação é facilitado pela repetição dos cuidados que se oferecem várias vezes ao dia, a repetição de gestos idênticos acompanhados de palavras idênticas, numa sucessão parecida que, pouco a pouco, permite que a criança antecipe o gesto e o que vai acontecer (FALK, 2016, p., 23).

É importante enfatizar que essa experiência comunicativa decorre de uma relação profícua entre Louise e Leila. Percebe-se que a cuidadora repete algumas vezes a mesma palavra, assim como o movimento que são igualmente reproduzidos pela Louise, que, a partir de então, tem mais uma descoberta, uma nova brincadeira

³⁰ Segundo Vygotsky, a etapa pré-intelectual da linguagem envolve manifestações não verbais como o choro, o riso, que têm função de alívio emocional, mas também têm a função de comunicação social (VYGOTSKY, 1991).

³¹ Segundo Vygotsky, trata-se de uma inteligência prática baseada nos usos de instrumentos (VYGOTSKY, 1991).

ao dar um “tapa” na água e receber os respingos em seu rosto. Houve, então, uma descoberta após outra, reveladora de uma criança ativa e potente.

O processo de aprendizagem da Louise não seria possível se estivesse em um contexto desagradável, no qual suas manifestações e potencialidades não fossem respeitadas, ou ainda, um ambiente que não priorizasse o desenvolvimento dos laços de afeto.

Durante o banho, Leila mantém contato dialógico com a menina, porém a interação é interrompida com a chegada de outra cuidadora, e, a partir de então, inicia-se uma conversa sobre um episódio ocorrido no dia anterior. A troca profissional compromete uma interação proveitosa que tem seu desenvolvimento bruscamente interrompido. Louise observa as duas seriamente.

Dos cuidados infantis satisfatórios se deriva a construção do sentimento de continuidade do ser, base da força do eu. Cada falta de cuidado conduz para a interrupção desse sentimento de continuidade e para um enfraquecimento do eu resultante (WINNICOTT, *apud* FALK, 2016, p., 24).

Quais são os impactos negativos do rompimento? A conexão desenvolvida naquele momento, geradora de vínculo, intimidade e confiança, se desfaz rapidamente. Como seria a retomada se fosse um novo bebê da turma? Pode-se conjecturar que ele choraria, estressando-o em um momento de profunda intimidade?

Outro instante de percepção dos benefícios que podem ser gerados em uma relação sadia entre adulto e criança está presente no caso em que Louise, sentada na banheira, mexe em seu próprio umbigo. Enquanto ela explora aquela região, direciona seu olhar para baixo, em direção ao local. Neste momento, ao finalizar a conversa com a colega de trabalho, Leila constata o evento que acaba de ser descrito, vira-se para mim e diz: *Ela adora mexer no umbigo!*

O atendimento, cujo eixo norteador é a qualidade do cuidado, gera múltiplas aprendizagens para as crianças pequenas, entre as quais, como observado, o conhecimento do próprio corpo através do seu toque ou por meio de como este corpo é tocado por cuidadores.

Acerca dos cuidados de boa qualidade, Winnicott afirma que

(...) favorecem a tendência inata da criança a ‘vivenciar’ seu corpo e sentir prazer nas funções corporais, a aceitar os limites que impõe à sua pele, esta membrana que separa o *eu* do *não eu* (WINNICOTT, *apud* FALK, 2016, p., 24).

A cuidadora, por outro lado, não interrompe a experiência da menina, mas a orienta, rindo e brincando: *Louise, não pode mexer toda hora não, hein!* E finaliza com uma risada, que também contagia a menina. Ambas se olham neste momento.

Ao dizer esta frase, Louise levanta a cabeça e olha para a cuidadora com um sorriso sapeca, demonstrando entender que a fala é para ela. Então, vira-se para mim e sorri, sem deixar de tocar a região.

4.3. “Danilo, vamos mexer esse braço?”: o banho de Danilo

De olhos vivos e tranquilo, Danilo é como a maioria dos bebês do Berçário I. Ao ser convocado para o banho, segue ainda inseguro porque andou há pouco tempo, porém, sorridente, parecendo estar animado com a ideia. Por que será? Pode-se inferir que é um gosto pessoal da criança por água, afinal, ele é o atleta do grupo, pratica natação, como mencionado no subcapítulo 3.3..

Leila começa a despi-lo: *Danilo, tira aqui o braço! Bom, bom! Agora é a vez da cabeça! Muito bom, Danilo!* Na medida em que pede a participação do menino, a cuidadora elogia sua atitude e Danilo confirma a agradável experiência dos cuidados pessoais com um leve sorriso.

A vivência relatada mostra que Leila está atenta à criança instigando sua participação nos cuidados corporais. Segundo Falk, a partir do momento em que

(...) a criança aceitar as orientações do adulto que está cuidando dela, significa dizer que ela se interessa por tudo o que sucede e que lhe agrada participar com o adulto (...) conseguir que a criança que a criança execute por si só os movimentos necessários na hora de vestir-se e despir-se é uma das finalidades concretas e bem definidas do trabalho educativo (FALK, 2004, p., 85).

Incentivar a participação da criança em seus cuidados pessoais, mesmo que não consiga fazê-los sozinha, é relevante para conhecer os procedimentos adotados por meio das ações e verbalizações do adulto cuidador, como ocorrido na cena citada. O resultado da incitação do adulto pode provocar uma ação espontânea do bebê, em um atendimento futuro.

Leila continuaria o banho da criança se não fosse a chegada de outro bebê. Para Danilo não ficar descoberto do atendimento, Eliete³² assume o banho dele até o retorno da Leila, que retorna menos de cinco minutos depois. Neste intervalo, o menino observa o movimento e segue sua interação com o livro de plástico.

³² Eliete atua na creche analisada há quatro anos e estava cobrindo férias da colega Paula.

O episódio mencionado diverge da proposta de Lóczy porque provoca uma ruptura na construção do vínculo afetivo que se inicia. Quando a criança percebe que o profissional não está inteiramente envolvido com ela, dando-lhe a importância devida, ela se sente desprotegida e abandonada, sentimentos negativos à luz de Emmi Pikler.

Leila, pois, retoma o diálogo com o menino, mostra mais brinquedos e liga o chuveirinho, o qual Danilo se identifica e logo molha uma das mãos. *Olha para cima, Danilo, só um pouquinho!* Pede a cuidadora para lavar sua cabeça. Em seguida, ela pede o pé, a mão e Danilo emite barulhinhos, oferecendo as partes solicitadas, acompanhado de um olhar de atenção para a ação da cuidadora.

Cooperar, participar nos diferentes momentos de cuidados, significa, no fundo, que a criança responde com seus próprios movimentos à solicitação, ou os gestos iniciados pela educadora (FALK, 2016, p., 68)

Como verificado, a comunicação que há entre Leila e Danilo está pautada na vivência dialógica, sem insistências, uma estratégia considerável quando se trata de educação nos três primeiros anos de vida de uma criança, por figurar que o adulto está centrado no bebê e não na ação esperada que ele execute.

O menino logo se volta para os brinquedos e os mostra para a profissional, como quem convoca para brincar. Leila brinca com o menino, mostra o livro de plástico e Danilo bate as mãos na água juntamente com gritos, olha para ela e ri. Assim, seguem interagindo, rindo e brincando.

Danilo, assim como a maioria dos bebês analisados, não dispõe de fluência verbal e, por essa razão, pode manifestar suas vontades de diferentes maneiras: choro, gritos, balbucios, virar de face, olhares, sorrisos, movimentar de braços e pernas e etc. São sinais que o adulto precisa interpretar e dar sentido, com vistas para atender às necessidades da criança. O caso acima, por exemplo, revela que Danilo está feliz e satisfeito com a interação.

(...) o bebê sabe mostrar a sua alegria, o seu modo, o seu sorriso, o seu nojo, a sua surpresa, o seu interesse, com tantas expressões e caretas que não deixam nem sombra de dúvida a seu interlocutor. (THÉVENOT e NAOURI, 2009, p., 179)

Danilo mexe pouco um de seus braços porque foi aplicada vacina antes de ir à creche e Leila o orienta: *Danilo, vamos mexer esse braço? Olha, pega esse! Não, com a outra!* Sugere a cuidadora na tentativa de encorajá-lo a movimentar o braço vacinado. Diz, ainda: *Danilo, não deixa o braço duro! Ele vai doer mais!*

Demonstra certa preocupação. A cuidadora vira-se para mim e diz: *Ele não quer pegar com as duas mãos por causa do braço vacinado!*

Embora tenha buscado, sem êxito, convencer Danilo da necessidade de movimentar o braço, Leila não insiste, o que evidencia respeito à decisão do menino, que decidirá o melhor instante para mover o braço dolorido.

Já vestido, Leila pega a escova de cabelo: *Vamos pentear o cabelo?* Danilo, então, puxa os próprios cabelos. Depois de penteado, Leila coloca o menino no chão, que segue cambaleante em direção às demais crianças.

A vivência relatada acima leva a crer que Danilo quer pentear os próprios cabelos, uma chave de leitura para entender que o pequeno acaba de manifestar o interesse pelos cuidados com o próprio corpo, pela vontade de cuidar de si mesmo.

Em relação ao cuidado de si, Foucault diz que

(...) o cuidado de si vai ser considerado como o momento do primeiro despertar (...) o cuidado de si é uma espécie de agulhão que deve ser implantado na carne dos homens, cravado na sua existência, e constitui um princípio de agitação, um princípio de movimento, de permanente inquietude no curso da existência (FOUCAULT, *apud* GUIMARÃES, p., 3, 2008).

Isto é, Daniel quer ser sujeito da ação de pentear o cabelo, o que o coloca no curso da sua própria existência, mas Leila não atenta para o gesto do bebê e continua a penteá-lo e perde a oportunidade de aproveitar a manifestação autônoma da criança. Sobre autonomia,

(...) só adquire valor autêntico, se implica a alegria do “eu faço sozinha”, só se essa independência constituir um privilégio para o qual a criança dá grande importância (FALK, 2016, p., 23).

Os profissionais de educação precisam entender que a criança é ativa e potente e, por isso, *não aceita os cuidados de forma passiva. Participa ativamente* (FALK, 2016, p., 23).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta desta produção analítica pretendeu elucidar os entendimentos que os bebês têm, a partir de suas ações e reações nos cuidados prestados, especialmente durante o banho, cerne desta monografia, na relação com os cuidadores em creche.

Porém, antes de dar início às descobertas apresentadas por esta pesquisa, devo esclarecer alguns aspectos no que toca às intenções dessa.

Antes do processo de elaboração deste estudo, imaginou-se a organização, de modo a orientar os caminhos que seriam percorridos. Posto isto, julgou-se indispensável iniciá-lo pelo levantamento histórico com interesse de encontrar dados relacionados à creche e à época em que o banho passou a fazer parte da rotina dos bebês. O propósito era entender em qual cenário histórico e político estava inserido o hábito e também como a rotina era realizada, porém, o intento não foi possível porque não há registros dessa ordem, o que dificultou o caminho planejado inicialmente.

A “descoberta” alcançada constitui-se em uma hipótese pautada na possibilidade de haver água em dada creche, localizada nas proximidades da Companhia Fiação e Tecidos Corcovado, no ano 1889, cujo atendimento era voltado para os filhos das funcionárias. Conjectura-se que havia água, porém, não é possível afirmar se a rotina do banho fazia parte da cultura da creche.

Outro dado que merece destaque é referente à escassez de produção acadêmica sobre a história da rotina do banho em creches e pré-escolas. Para “dar conta” desta dimensão, foi preciso recorrer a autores como Mary Del Priore e Eduardo Bueno cujas literaturas serviram de insumo para concluir que o hábito de tomar banho surgiu da iniciativa de médicos que visavam à saúde da sociedade, tendo em vista que a falta de cuidados corporais era causadora de diversas moléstias, sendo, portanto, um caso de saúde pública, principalmente, devido ao alto índice de mortalidade infantil.

Quanto à escrita sobre a temática do banho, a carência de produção acadêmica acerca dessa rotina em unidades de atendimento à criança pequena ainda é grande, o que me faz pensar por quais razões não é dada atenção ao assunto, tendo em vista ser um momento importante para o desenvolvimento do bebê, sobretudo no que toca a descoberta do corpo, do que este é capaz de fazer, e os entendimentos

que o bebê atinge sobre si mesmo; de outro lado, orientar os adultos a abrirem *espaço para que as crianças sejam vistas de uma outra maneira, potentes, ativas, inventivas* (GUIMARÃES, 2008).

Estudar e produzir ciência a respeito do assunto é buscar compreender os motivos pelos quais a relação entre adulto e bebê ainda é marcada pelo cumprimento de uma rotina, pelo *viés disciplinador, higienista e de controle* (GUIMARÃES, 2008, p., 1)

Buscou-se, através do exercício de observação, entender a rotina de banho da creche como uma prática voltada para o amadurecimento das competências máximas do sujeito, na relação com profissionais de educação.

Para dar aporte teórico aos episódios observados, os textos **Educar os três primeiros anos de vida** (2011) e **Abordagem Pikler** (2016), ambos de Judit Falk, foram primordiais por que evidenciam as práticas desenvolvidas no Instituto Lóczy e seus princípios norteadores, os quais tratam dos cuidados às crianças pequenas, em especial de zero a três anos, com foco no desenvolvimento das potencialidades humanas na relação com seus cuidadores.

Os eventos foram observados com atenção à percepção dos bebês sobre os cuidados, quando foram identificadas três categorias de análise mais frequentes: **fala, toque e olhar**. Logo, os apontamentos foram realizados e alicerçados em Falk.

Percebeu-se que as profissionais da creche analisada são amorosas, cuidadosas, dão voz aos bebês e atendem suas demandas, além de incentivá-los a conhecerem o próprio corpo, proposta educacional da creche-escola: *Nos Projetos Pedagógicos, trabalhamos a descoberta do corpo*. Porém, salienta-se que não foram observados banhos com propósitos pedagógicos que “dessem conta” da descoberta do corpo, o que pareceu ser conhecimento intuitivo das cuidadoras, típico da maternagem.

As crianças, por outro lado, mostraram-se receptivas às formas de cuidados prestados, revelando intimidade com a rotina e com o cuidador, porém, em determinados momentos, percebeu-se que o ponto de conexão foi desfeito entre adulto e criança, quando aquele volta sua atenção para outra demanda que não a do bebê que está sob seus cuidados, que está em suas mãos. Esse é um aspecto negativo para a abordagem Pikler, que orienta a estar sempre numa relação direta com os bebês, olhos nos olhos.

Sendo assim, esta pesquisa corrobora a abordagem Pikler como uma ferramenta para instruir profissionais de educação infantil a estarem atentos aos sinais dos bebês de modo que possam educá-los para conhecer o próprio corpo e suas habilidades, bem como descobrir e construir os laços afetivos e de confiança. Dessa forma, preparadas, as profissionais não darão espaço para os cuidados baseados no conhecimento intuitivo e maternal, mas uma instrução consciente das dimensões educativas que o banho pode proporcionar.

Assumir a abordagem do Instituto Lóczy pode ampliar as possibilidades de protagonismo do bebê, numa relação de respeito entre ele e o adulto cuidador, que juntos construirão múltiplos conhecimentos válidos para a formação e o amadurecimento dos sujeitos envolvidos na relação.

Esta análise reflexiva é fruto de determinada ótica da creche, *locus* delimitado que pode comportar diversos recortes e por essa razão, trata-se de um trabalho inacabado, que abre possibilidades para outras chaves de leituras que podem contribuir para as vivências da unidade.

Durante a produção monográfica deparava-me com a seguinte indagação: E depois da monografia pronta? A questão acompanhou-me até o dia que li o texto *Por uma ética da responsividade: exposição de princípios para a pesquisa com crianças*, de Rita Marisa Ribes Pereira (2015).

A partir de então, surgiu o interesse em *semear* os princípios da Abordagem Pikler. Semeadora? Como?

O aspecto do texto que vou me concentrar é um dos princípios norteadores do Grupo de Pesquisa, coordenado por Rita Ribes que diz: *Todo pesquisador é responsável pela criança com quem pesquisa*.

A vontade de ser semeadora dos Princípios de Lóczy deve-se ao desejo de divulgar os entendimentos que tive ao longo da pesquisa e, como pode ser importante para os bebês com os quais convivi, um cuidado prestado com consciência da atividade que está sendo desempenhada.

Sendo assim, pretendo apresentar à coordenação da creche analisada uma proposta devolutiva, com encontros nos quais sejam possíveis apresentar a produção monográfica, destacando, principalmente, as dimensões positivas dos episódios analisados. Assim, minha escrita e contribuição acadêmica não serão finalizadas com a entrega desta análise, porque espero, a partir da troca e dos ensinamentos, atingir novas semeadoras dos princípios de Lóczy, além de poder

extrapolar os muros da academia e prestar um serviço ético de grande valia para a equipe do Berçário I.

ANEXOS

ANEXO I

ROTEIRO

PARA REGISTRO NO DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO

Registrar a rotina da turma de Berçário I e dar atenção às seguintes questões:

- a) O espaço do banho foi desenvolvido ou adaptado para a turma de Berçário I?
- b) O banho é iniciado rotineiramente no mesmo horário?
- c) O momento do banho é executado por uma única profissional ou há revezamento?
- d) Há dotação de procedimentos antes do banho propriamente dito?
- e) Como os adultos convocam os bebês para o momento do banho?
- f) Ao serem convocados, os bebês choram, resistem ou aceitam espontaneamente?
- g) Como as crianças experienciam o momento do banho?
- h) O bebê tem suas solicitações atendidas no momento do banho?
- i) Como é a relação da criança com o adulto?
- j) Como é a relação do adulto com a criança?
- k) Qual o tipo de comunicação existente entre criança e adulto cuidador(a)?
- l) O banho é pedagógico?
- m) Há algum tipo de ritualização para o momento do banho?
- n) Há casos em que a família não autoriza o banho? Por quê?

ANEXO II

QUESTIONÁRIO DADOS GERAIS DA CRECHE

Nome da creche: _____

Horário de funcionamento: _____

Número de turmas:

Integral: ____ Parcial: ____ Matutino: ____ Vespertino: ____

Número de refeitórios: ____

Número de pátios: ____

Número de Professoras: ____

Formação das professoras: _____

Número de berçaristas: ____

Formação das berçaristas: _____

Atividades desempenhadas pela berçarista:

Número de auxiliares: ____

Formação das auxiliares: _____

Atividades desempenhadas pela auxiliar de creche:

Número de nutricionistas: _____

Coordenadora pedagógica: ____

Formação da coordenadora pedagógica: _____

Diretora da creche: ____

Formação da diretora da creche: _____

ANEXO III

QUESTIONÁRIO

INFORMAÇÕES INDIVIDUAIS DAS PROFISSIONAIS DE CRECHE (BERÇÁRIO I)

Nome: _____

Idade: ____

Formação profissional: _____

Função que exerce: _____

Atividades desempenhadas:

Tempo de contratada: _____

Sempre trabalhou com Educação Infantil? SIM: ____ NÃO: ____

Número de crianças: _____

Faixa etária das crianças: _____

Número de adultos: _____

Turno de trabalho: _____

Quem é a sua coordenadora? _____

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, LBP. **Educação Infantil**: discurso, legislação e práticas institucionais [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. 193 p. ISBN 978-85-7983-085-3. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Infância**. Rio de Janeiro : Zahar Editores, 1978.

ASSOCIAÇÃO PIKLER LÓCZY DA FRANÇA. **Quando tocamos o corpo do bebê**. publicado na revista Spirale 3/2008 (nº47) p. 203-209. Disponível em: <http://redepiklerloczybrasil.blogspot.com.br/2013/11/artigo-quando-nos-tocamos-o-corpo-do.html>

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Por amor e por força**: rotinas na educação infantil. Porto Alegre : Artmed, 2006.

BOSI, Alfredo. **História Concisa da literatura brasileira**. 43ª. ed. – São Paulo : Cultrix, 2006.

BRASIL. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças**, 2ª. ed. – Brasília – DF : MEC, SEB, 2009. <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/direitosfundamentais.pdf>> - Consulta em 28/08/2017.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO INTERESSADO: Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica UF: DF ASSUNTO: **Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil** RELATOR: Raimundo Moacir Mendes Feitosa PROCESSO Nº: 23001.000038/2009-14 PARECER CNE/CEB Nº: 20/2009 COLEGIADO: CEB APROVADO EM: 11/11/2009.

BRASIL/MEC/SEB. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BUENO, Eduardo. **Passando a limpo**: história da higiene pessoal no Brasil. São Paulo : Gabarito de Marketing Editorial, 2007.

CAMERA, Hildair Garcia. **Do olhar que convoca ao sorriso que responde**: possibilidades interativas entre bebês. 2006. 109 fls. Dissertação (Mestrado em Educação) UFRS, Porto Alegre, 2006.

CHAULHOUR, Sidney. **Cidade febril**: cortiços e epidemias na corte imperial. São Paulo : Companhia das Letras, 1996.

CIVILETTI, Maria Vitória Pardal. **O cuidado às crianças pequenas no Brasil escravista**. IN: Cadernos de Pesquisa, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 76, p. 31-40, fevereiro, 1991.

CIVILETTI, Maria Vittoria. **A creche e o nascimento da nova maternidade**. Rio de Janeiro, 1988. Dissert. (mestr.) Psicologia/FGV. – <http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/8923> - consulta em 07/05/2017

- CORSINO, Patrícia. **Linguagem na educação infantil**: as brincadeiras com as palavras e as palavras como brincadeiras. In: CORSINO, Patrícia (org.). Educação Infantil: cotidiano e políticas. Campinas, SP : Autores Associados, 2009.
- COSTA, Carmen Maria Soares da. **A importância do afeto através do toque no desenvolvimento cognitivo dos bebês**. 2006. 71 fls. Monografia (Especialização em) UCAM, Rio de Janeiro, 2006.
- CUNHA, Celso; CINTRA, Luís F. Lindley. **Nova Gramática do Português Contemporâneo**. 3. ed. – Rio de Janeiro : Nova Fronteira, 2001.
- DEL PRIORE, Mary. **História das crianças do Brasil**. 3a. ed. – São Paulo : Contexto, 2002.
- DEL PRIORE, Mary. **Histórias da gente brasileira: volume I : Colônia**. São Paulo : Le Ya, 2016.
- DEL PRIORE, Mary. **Histórias da gente brasileira: volume II : Império**. São Paulo : LeYa, 2016.
- FALK, Judit (org.). **Abordagem Pikler** – educação infantil. São Paulo : Omnisciência, 2016.
- FALK, Judit (org.). **Educar os três primeiros anos**: a experiência de Lóczy. Araraquara, São Paulo : Junqueira&Marin, 2011.
- FAZOLO, Eliane; CARVALHO, Maria Cristina M. P.; LEITE, Maria Isabel F. P.; KRAMER, Sonia (orgs.). **Educação infantil em curso**. Rio de Janeiro, RJ : Ravil, 1997.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio Século XXI Escolar**: O minidicionário da Língua Portuguesa. Coordenação e edição Margarida dos Anjos, Marina Baird Ferreira; Lexicografia, Margarida dos Anjos... [et al.]. 4ª. Ed. rev. ampliada. – Rio de Janeiro : Nova Fronteira, 2001.
- FOCHI, Paulo. **Afinal, o que fazem os bebês no berçário?** : comunicação, autonomia e saber-fazer de bebês em um contexto de vida coletiva. Porto Alegre : Penso, 2015.
- GUIMARÃES, Daniela de Oliveira **Na creche, o cuidado como ética: caminhos para o diálogo com bebês**. In: KRAMER Sonia (org.) **Retratos de um desafio**: crianças e adultos na Educação Infantil. São Paulo : Ática, 2009.
- GUIMARÃES, Daniela de Oliveira. **Técnicas corporais, cuidado de si e cuidados do outro nas rotinas com bebês**. In: ROCHA, Eloisa A. C.; KRAMER, Sonia (orgs.) Educação Infantil: enfoques em diálogo. – 3ª. ed. – Campinas, SP: Papirus , 2013.
- GUIMARÃES, Daniela de Oliveira. **No contexto da creche, o cuidado como ética e potência dos bebês**. 31ª Reunião Anual da Anped, Caxambu, 2008. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt07-4807-int.pdf>
- JORNAL O GLOBO ON LINE, <https://oglobo.globo.com/rio/design-rio/conjunto-de-fontes-com-poe-cenario-carioca-desde-seculo-xix-15727869> - consulta em 03/07/2017.

KRAMER, Sonia. **Pesquisando infância e educação**: um encontro com Walter Benjamin. In: LEITE, Maria Isabel & KRAMER, Sonia (orgs.) *Infância: fios e desafios da pesquisa*. Campinas, SP : Papyrus, 1996.

KUHLMANN, Moysés. Histórias de educação infantil brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo : Editores Associados, n. 14, p. 05-18, mai/jun/jul/ago, 2000.

KUHLMANN, Moysés. **Instituições pré-escolares assistencialistas no Brasil (1899-1922)**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo : Fundação Carlos Chagas, n. 78, p. 17-26, ago 1991.

LOPES, Ana Elisabete; GUSMÃO, Denise Sampaio; PORTO, Cristina Laclette. Correspondências entrelaçadas: percursos com fotografia. In: KRAMER, Sonia; NUNES Maria Fernanda e CARVALHO, Maria Cristina. (Orgs.). **Educação Infantil: formação e responsabilidade**. Campinas, SP: Papyrus, 2013.

MELLO, Suely Amaral; SINGULANI, Renata Aparecida Dezo. **A abordagem Pikler-Lóczy e a perspectiva histórico-cultural**: a criança pequenininha como sujeito nas relações. PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 32, n. 3, p. 879 - 900, 2014.

MERISSE, A., JUSTO, J., ROCHA, L. C. & VASCONCELOS, M. C. **Lugares da Infância**. Reflexões sobre a história da criança na fábrica, creche e orfanato. São Paulo : Arte e Ciência, 1997.

MONSÚ, Michelli Zilli. **Os princípios de Lóczy e a prática pedagógica na educação de bebês**. 2012. 39 fls. Monografia (Graduação em pedagogia) – UFRS, Porto Alegre, 2012.

NEJAR, Carlos. **História da literatura brasileira**: da carta de Caminha aos contemporâneos. São Paulo : Leya, 2011.

OLIVEIRA, Marta Khol. **Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico**. São Paulo : Scipione, 2009 (págs., 43 a 56).

PEREIRA, Rita Marisa Ribes. **Por uma ética da responsividade**: exposição de princípios para a pesquisa com crianças. Currículo sem Fronteiras, v. 15, n. 1, p. 50-64, jan./abr. 2015.

PREFEITURA DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO SUBSECRETARIA DE ENSINO COORDENADORIA DE EDUCAÇÃO **Orientações para profissionais da Educação Infantil** Gerência de Educação Infantil julho de 2010. Rio de Janeiro, 2010.

RIZZINI, Irene. **Olhares sobre a criança no Brasil: séculos XIX e XX**. Rio de Janeiro: Petrobrás BR : Ministério da Cultura : USU. Ed. Universitária : Amais., 1997.

ROCHA, Eloísa Candal. **Infância e Pedagogia**. Perspectiva. Florianópolis: UFSC/CED, NUP, v. 15, p. 21-33, jul./dez., 1997.

RODRIGUES, Cristiana Dias Gaspar. **A cada um o que é de direito**: visibilidade e respeito no ato de cuidar e educar as crianças na educação infantil. 2016. 38 fls.

Monografia (Especialização em Educação Infantil) – PUC-Rio, Rio de Janeiro, 2016.

THÉVENOT, Brigitte; NAOURI, Aldo. **Conversando sobre bebês: do nascimento aos três anos**. Tradução Viviane Ribeiro. – Bauru, SP : EDUSC, 2004.

TIRIBA, Léa; BARBOSA, Silvia Néli; SANTOS, Núbia. **O cotidiano na Educação Infantil: buscando interações de qualidade**. In: KRAMER, Sonia.; NUNES Maria Fernanda e CARVALHO, Maria Cristina. (Orgs.). Educação Infantil: formação e responsabilidade. Campinas, SP : Papirus, 2013.

TRISTÃO, Fernanda Carolina Dias **Ser professora de bebês: um estudo de caso em uma creche conveniada**. 2004. 204 fls. Dissertação (Educação e Infância) – UFSC, Santa Catarina, 2004.

TRISTÃO, Fernanda Carolina Dias. **Ser professora de bebês: uma profissão marcada pela sutileza**. UFSC, v.6, n. 9, 2004. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/9360>

ÚRSULA, de Almeida Quesado Santana. **Amorosidade e afetividade na Educação Infantil**. 2014. 28 fls. Monografia (Especialização em Educação Infantil) – PUC-Rio, Rio de Janeiro, 2014.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.