

## Experiência estética na relação entre o professor e a criança bem pequena<sup>1</sup>

 Felicia Siemsen<sup>2a</sup>  Tania Stoltz<sup>3a</sup>

 Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba, PR, Brasil <sup>a</sup>

Os autores confirmam que todas as pesquisas atendem às diretrizes éticas e aderem aos requisitos legais do país do estudo (Brasil). O Comitê de Ética do Departamento de Saúde da Universidade Federal do Paraná, SCS/UFPR, aprovou a pesquisa (n. 42163121.0.3001.0101).

**Para citar - (ABNT NBR 6023:2018)**

SIEMSEN, Felicia; STOLTZ, Tania. Experiência estética na relação entre o professor e a criança bem pequena. *Eccos - Revista Científica*, São Paulo, n. 72, p. 1-19, e26511, jan./mar. 2025. <https://doi.org/10.5585/2025.26511>

### Resumo

O presente estudo teve o objetivo de compreender a relação entre o professor e a criança bem pequena a partir da experiência estética. Buscou-se identificar, na perspectiva de Rudolf Steiner e Emmi Pikler, o lugar da experiência estética para os professores que atuam com crianças de 0 a 3 anos. A pesquisa empírica qualitativa seguiu a metodologia fenomenológica em duas pré-escolas privadas e uma creche pública. Os instrumentos de coleta de dados utilizados foram: a observação de professores e de crianças bem pequenas, registros em diário de campo e entrevista semiestruturada. A análise de dados seguiu a proposição de Moustakas (1994) para chegar à essência do fenômeno da experiência estética na relação entre o professor e a criança. Os resultados demonstram que, ao criar ambientes humanizados e de acolhimento para a criança, são cultivadas as primeiras experiências estéticas que constroem relações sensíveis no tempo e no espaço delas. Por outro lado, a sensibilidade do professor pode ser desenvolvida na formação docente. O professor pode tornar-se consciente da relação estética, e, nesse sentido, a relação com as crianças assume um significado próprio baseado na escuta e nos movimentos cheios de sentido. Ao abrir-se para o entorno, respeitando o ambiente ao seu redor, o professor pode dar voz às crianças.

**Palavras-chave:** criança bem pequena; experiência estética; educação infantil; primeira infância; relação professor-criança

<sup>1</sup> O presente artigo faz parte da pesquisa de Mestrado em Educação da autora correspondente (2022), sendo aprovado na 41ª Reunião Nacional da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), realizada de 22 a 27 de outubro de 2023, na UFAM e na UEA, em Manaus (AM).

<sup>2</sup> Doutoranda no programa de pós-graduação em Educação pela Universidade Federal do Paraná dedicando-se às áreas da Primeira Infância, Educação Infantil, Estética e Desenvolvimento Humano.

<sup>3</sup> Pós-Doutorado pela Alanus Hochschule, Alemanha (2012) e Pós-Doutorado pela Witten-Herdecke Universität (2024). [tania.stoltz795@gmail.com](mailto:tania.stoltz795@gmail.com)

## *Aesthetic experience in the relationship between teachers and very young children*

### **Abstract**

The objective of this study was to gain understanding regarding the relationship between teachers and very young children, based on aesthetic experience. We sought to identify, from the perspective of Rudolf Steiner and Emmi Pikler, the place of aesthetic experience for teachers who work with children aged 0 to 3 years. Our qualitative empirical research followed the phenomenological method in two private preschools and a public daycare center. The data collection instruments used were: observation of teachers and very young children, field diary records and semi-structured interviews. Data analysis followed the method proposed by Moustakas (1994) in order to reach the essence of the phenomenon of aesthetic experience in the relationship between teachers and children. The results demonstrate that by creating humanized and welcoming environments for children, this cultivates the first aesthetic experiences that build sensitive relationships in time and space. On the other hand, teacher sensitivity can be developed in teacher training. Teachers can become aware of the aesthetic relationship and, in this sense, the relationship takes on its own meaning based on listening and meaningful movements with children. By opening up to the surroundings, respecting the environment around them, teachers can give children a voice.

**Keywords:** very young children; aesthetic experience; preschool; early childhood; teacher-child relationship

### *Experiencia estética en la relación entre profesores y niños muy pequeños*

### **Resumen**

El presente estudio tuvo como objetivo comprender la relación entre el maestro y el niño muy pequeño desde la experiencia estética. Se buscó identificar, desde la perspectiva de Rudolf Steiner y Emmi Pikler, el lugar de la experiencia estética para los maestros que trabajan con niños de 0 a 3 años. La investigación empírica cualitativa siguió la metodología fenomenológica en dos escuelas preescolares privadas y una guardería pública. Los instrumentos de recopilación de datos utilizados fueron la observación de maestras y de niños muy pequeños, registros en diario de campo y entrevistas semiestructuradas. El análisis de datos siguió la propuesta de Moustakas (1994) para llegar a la esencia del fenómeno de la experiencia estética en la relación entre el maestro y el niño. Los resultados demuestran que, al crear entornos humanizados y acogedores para el niño, se cultivan las primeras experiencias estéticas que construyen relaciones sensibles en el tiempo y espacio. Por otro lado, la sensibilidad del maestro puede desarrollarse en la formación docente. El maestro puede volverse consciente de la relación estética y, en este sentido, la relación con los niños asume un significado propio basado en la escucha y en movimientos llenos de sentido. Al abrirse al entorno y respetar el ambiente que los rodea, el maestro puede dar voz a los niños.

**Palabras clave:** niño muy pequeño; experiencia estética; educación infantil; niñez temprana; relación maestro-niño

## Introdução

Um desafio, na atualidade, são as reais necessidades da criança bem pequena, para que esta venha a fazer o seu desenvolvimento de forma humanizada e em seu próprio tempo. Isso ocorre pois, dentro de uma visão crítica, constata-se a deseducação do aspecto sensível e o embrutecer das faculdades humanas, com o conseqüente desaparecimento das pessoas detentoras de uma sabedoria mais abrangente e integrada (Duarte Júnior, 2001). O direito à relação humanizada entre o professor e a criança bem pequena tem sido debatido no campo da Educação Infantil, que necessita reviver suas concepções e práticas mediadoras nos espaços coletivos (Brasil, 2010, 2018).

Desde então, “[...] o campo da Educação Infantil vive um intenso processo de revisão de concepções sobre educação de crianças em espaços coletivos, e de revisão e fortalecimento de práticas pedagógicas mediadoras de aprendizagens” (Brasil, 2010, p. 7). A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) determina que o professor deve promover interações e brincadeiras em campos de experiência que permitam à criança conhecer-se. Contudo, Pereira (2020) contrapõe-se à implementação de experiências que devem ser ensinadas para bebês e crianças bem pequenas. O autor evidencia uma contradição entre a concepção de metodologia de trabalho para crianças e a proposição de organização curricular na proposta da BNCC.

A concepção de experiência estética, apresentada neste estudo, envolve a capacidade humana de perceber-se como ser e estar no mundo, tornar-se sensível, fortalecendo e desenvolvendo vivências boas, belas e verdadeiras (Steiner, 1998). A dimensão da relação adulto-criança nas práticas da primeira infância demonstrou que o relacionamento entre o professor e a criança, a partir das pedagogias participativas, favorece a transformação dos sujeitos (Fochi, 2020). Por outro lado, verifica-se que o olhar sensível e criterioso do professor para bebês e crianças bem pequenas ainda é desvalorizado (Dalledone; Coutinho, 2020).

A proposta da pesquisa é compreender a relação entre o professor e a criança bem pequena a partir da experiência estética. A pesquisa justifica-se pela reversão da visão mecanicista no cuidado das crianças, trazendo à reflexão a experiência estética, elemento possibilitador de humanização e de sensibilização no desenvolvimento do conhecimento e do campo da percepção. Observa-se a necessidade de fortalecimento da compreensão da relação entre crianças bem pequenas e professores, baseada nas pautas das crianças como atores sociais e produtores de cultura, por meio da liberdade de expressão nas múltiplas linguagens. Lançar o olhar sobre a estética desde a formação docente na Educação Infantil é beneficiar novos caminhos a serem trilhados quando refletimos sobre a importância de dar voz às infâncias,

sobretudo se considerado que estudos acadêmicos sobre a experiência estética e direcionados à sensibilização do professor na sua relação com a criança bem pequena são escassos. Pode-se afirmar que atuar a partir de uma experiência estética auxilia o desenvolvimento de capacidades de comunicação e amplia a possibilidade de encontro com a natureza da criança bem pequena. Considera-se que uma experiência estética modifica a cognição quando a linguagem trata de elementos para descrever o mundo e a realidade a partir da interioridade do professor. Assim, pergunta-se: Como é a relação entre o professor e a criança bem pequena a partir da experiência estética?

### Fundamentos teóricos

A pesquisa fundamentou-se na perspectiva teórica de Rudolf Steiner e Emmi Pikler. Rudolf Steiner (1861-1925) introduz de maneira fundamental o problema de educar a criança bem pequena para o desenvolvimento integral (Steiner, 1988, 1994; Pikler, 1969) Sua concepção filosófica parte da convicção de que o intelecto, responsável pelo avanço científico e tecnológico, não é o ponto final da evolução do ser humano. Steiner defende uma abordagem com o foco na criança em sua totalidade, ao invés de tratar mente, corpo e sentimentos separadamente (Steiner, 1996). Da mesma forma, Emmi Pikler (1902-1984) introduz uma nova abordagem teórica de desenvolvimento do relacionar-se com bebês e crianças bem pequenas, baseada na valorização dos momentos de cuidado e educação sensível e não mecânica (Falk, 2016).

Estudos recentes demonstraram a preocupação com a valorização de experiência estética na etapa da primeira infância. Enfatizam o olhar dos professores para as práticas pedagógicas responsáveis nos anos iniciais que tratam do desenvolvimento de hábitos, sentimentos e pensamentos imbuídos de beleza. As experiências vividas no cotidiano por crianças bem pequenas, professores e pais deveriam estimular o potencial criativo e a autonomia e propiciar a manifestação de ações humanizadas no âmbito social (Lanz, 2019; Chappell *et al.*, 2016).

De um lado, os resultados demonstraram que programas curriculares de pré-escolas, na atualidade, não priorizam as práticas socioemocionais e a expressão criativa com a mesma ênfase que as acadêmicas. Por outro lado, confirmam a concepção de experiência estética como um fenômeno visto pelo olhar da psicologia, e seus benefícios para o desenvolvimento cognitivo sensível que incentiva o pensar belo desde os primeiros anos da criança (Blomgren, 2019).

Verificou-se a importância de as concepções teóricas e práticas na primeira infância favorecerem a identidade dos professores nas experiências de interação com a criança nas múltiplas linguagens (Lavina; Lawson, 2019). Os estudos elencados enfatizam que, para além da reprodução mecânica, as relações que envolvem participação mútua, sensibilidade e diálogos nas práticas com a criança bem pequena aproximam-se da noção de experiência estética.

### **Uma visão sensível do cuidar nos três primeiros anos da criança em Pikler**

Conforme Pikler, os movimentos muito ágeis de adultos no cotidiano de creches e pré-escolas, para a criança, são manifestações de desrespeito e ausência de presença humana. É nos momentos de cuidado durante a troca de fraldas, na higiene, no banho e na alimentação que a criança percebe o adulto e pode desenvolver confiança ao relacionar-se. Quando mãos e movimentos corporais são estudados de forma consciente, os cuidadores, em Lóczy<sup>4</sup>, descrevem uma forma cautelosa que promove o encontro entre sujeitos, um diálogo entre o bebê e o cuidador, similar a uma dança. A promoção de gestos, movimentos do corpo e palavras cuidadosas geram na criança admiração e respeito. A criança aguarda ser cuidada pelo adulto de referência (Falk, 2016; Tardos, 2016). A prática desenvolvida nos diversos afazeres do cotidiano com bebês e crianças promove ações de mútuo respeito e diálogo, caracterizando as relações entre adultos e crianças como cuidadosas e previsíveis, quando os encontros vividos entre sujeitos proporcionam “[...] uma aproximação pacífica” (Tardos, 2016, p. 64).

Outros autores ressaltam a necessidade de acolher “[...] o direito ontológico da criança brincar, experimentar, aprender, desenvolver-se a partir das suas necessidades e iniciativas” (Beber; Silva, 2018, p. 160). Gimaél (2015) destaca que os professores podem desenvolver a sua percepção em relação a bebês e crianças bem pequenas. A proposta denominada de arte do cuidado (Izaguirre, 2013) também é apresentada como uma “[...] coreografia de cuidados” (Dalledone; Coutinho, 2020, p. 61).

### **Uma visão integral de educar nos três primeiros anos da criança em Steiner**

Assim também, “[...] a autonomia do indivíduo” (Veiga, 2014, p. 24), entendida em uma perspectiva processual, aos poucos é conquistada, no momento em que o bebê desenvolve os primeiros movimentos de independência da mãe após o nascimento, abrangendo “[...] tanto

<sup>4</sup> Referente ao Instituto Lóczy, que desde 1986 leva o nome de sua fundadora Emmi Pikler, foi fundado em 1946 como uma das instituições de acolhida de crianças órfãs da Segunda Guerra Mundial, em Budapeste, na Hungria.

sua evolução corpórea quanto o processo cultural nela fundamentada que em conjunto tencionam ao desdobramento da liberdade” (Veiga, 2014, p. 24).

Ao propor a “[...] arte de educar”, Steiner (2015, p. 59) parte de pressupostos que ampliam a ideia de educar, apoiando-se na concepção de Goethe, inaugurador de uma nova estética (Steiner, 1998). Salienta a necessidade de uma educação que considere o âmbito da alma humana na contemplação da natureza, do ser humano e do mundo de forma expressiva. Proporcionar o retorno do olhar para o ser humano e para as pequenas coisas valoriza a não alienação da realidade. Nesse sentido, Steiner pede aos professores e às professoras que atentem para não concentrar todos os esforços apenas no desenvolvimento do pensar (Stoltz; Weger, 2015).

A prática da pedagogia Waldorf surge das ações da vontade, ultrapassando a distância epistemológica entre o pensar e o fazer, evidente na modernidade. Da mesma forma, aponta para a importância de a educação da criança bem pequena estar baseada na experiência imediata, não desvinculando a prática da relação do contexto social, cultural e histórico da criança.

### **A experiência estética no cuidar e educar da criança bem pequena**

Entende-se por experiência estética uma vivência que o ser humano estabelece com a natureza que o cerca (Lanz, 2019). Ao apreciar a realidade tanto do mundo objetivo como subjetivo, por meio de atividades concretas e interações que abrangem o âmbito afetivo e cognitivo, pode-se ter experiências consideradas transformadoras. O conhecimento do mundo é percebido de forma integrada a partir de ações e sentimentos vividos na trajetória de vida que integram o pensar. A definição de experiência estética envolve considerar a dimensão sensível, empática e artística, mas também a experiência em si mesma (Siemsen, 2022). É importante reconhecer, no significado de experiência estética, que é possível desenvolver a percepção – e, conseqüentemente, os sentidos – como a maneira de pensar desde a primeira infância.

### **Metodologia**

A pesquisa caracterizou-se como fenomenológica (Moustakas, 1994). O contexto da pesquisa envolveu uma creche pública e duas pré-escolas privadas, na cidade de Curitiba, Paraná, Brasil. Nas instituições participantes foram observados os professores e profissionais atuantes em sala de aula, bem como as crianças bem pequenas matriculadas, de 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses de idade. Foram entrevistados 17 professores e auxiliares, 9 da creche

pública e 8 da pré-escola privada. A coleta de dados foi iniciada após a devida aprovação e o consentimento do Comitê de Ética em Pesquisa. As crianças bem pequenas são de diferentes sexos, etnias, culturas e crenças, e vivem em diversas realidades de infância brasileira, níveis socioeconômicos e abordagens escolares de espaços coletivos de Educação Infantil. Os participantes professores têm entre 21 e 58 anos de idade, são formados em Pedagogia, Letras, Magistério, Enfermagem e Psicologia, com especialização em Pedagogia Waldorf, formações oferecidas pela Rede Pública de Curitiba, formações em berçário e psicopedagogia; trabalham de 1 a 9 anos nas instituições contexto da pesquisa; têm diferentes identidades de gênero, etnias, culturas e crenças; e vivem diferentes realidades socioeconômicas nos contextos estudados. Os instrumentos de coleta de dados foram: entrevista semiestruturada; observação total; e registro em diário de campo. Os enunciados examinados e transcritos foram agrupados em unidades de significado e reunidos na busca pelo significado de “como” o fenômeno foi observado. A análise de dados fenomenológica foi baseada em Moustakas (1994), obedecendo aos seguintes passos: (1) descrição do fenômeno estudado, considerando a suspensão do julgamento do pesquisador, denominada de *epoché*; (2) reunião das declarações significativas, agrupando os enunciados; (3) organização em unidades de significado; (4) descrição da experiência vivida pelos participantes; (5) descrição de “como” a experiência aconteceu e reflexão sobre o fenômeno experimentado.

Na análise da pesquisa fenomenológica, enfatiza-se o desenvolvimento de uma descrição estrutural, segundo Moustakas (1994). Nessa perspectiva, a descrição estrutural consistiu em trazer o contexto e o ambiente vividos pelos participantes, em como experimentaram a experiência. O desenvolvimento dos temas foi relacionado às diferentes perspectivas do fenômeno e às qualidades descobertas nas dinâmicas textuais. Para Moustakas (1994), na pesquisa fenomenológica busca-se chegar a uma essência da experiência vivida para o conjunto de participantes.

### **Análise e discussão de resultados**

A análise levou ao delineamento de cinco grandes temas, a partir da fala dos professores, que serão detalhados a seguir: (1) cultivar a sensibilidade do educador na relação com a criança; (2) desenvolver a sensibilidade para a Educação Infantil; (3) abrir-se para outras possibilidades de ser e de existir; (4) acolher a criança a partir da escuta e do respeito ao processo de desenvolvimento da criança e do professor; (5) permitir que as crianças explorem e descubram a natureza e o seu entorno.

## (1) Cultivar a sensibilidade do educador na relação com a criança

O fato de observar as crianças e os professores participantes nas instituições, suspendendo as próprias representações e os sentimentos como pesquisadora, possibilitou aproximar-se da essência do fenômeno estudado. As declarações significativas foram organizadas numa descrição textual das experiências vividas pelos professores. Salientou-se que a maneira sensível de falar, movimentar e interagir com a criança, são faculdades, ferramentas sensíveis que foram cultivadas para atuar com a criança bem pequena desde a formação docente, mas principalmente durante a trajetória profissional na formação continuada oferecida aos professores. Seguem três transcrições de experiências sensíveis de professores na relação com a criança bem pequena. Estas podem ser cultivadas para um encontro considerado inteiro com a criança, possibilitando uma experiência estética.

*Acho que uma boa relação, uma boa interação, pode ser bela. Conseguir perceber a criança, uma atitude dela, observar o olhar, um gesto. Quando você começa a conviver mais, você consegue perceber algumas nuances, e isso é a expressão do belo (Flora, PU-A).<sup>5</sup>*

*É você entrar no processo infantil, entrar e realmente mergulhar nesse universo que é tão essencial, ter essa sensibilidade, um olhar sensível, um coração sensível. Acho que esse pulsar contínuo em busca da sensibilidade, cultivar isso (Michele, PU-B).*

*Se você se abaixar para falar com a criança, de você se colocar numa posição mais próxima, também vai influenciar a relação. Deste adulto que está disponível, que não está lá em cima o tempo inteiro (Tom, PU-A).*

## (2) Desenvolver a sensibilidade para a Educação Infantil

Define-se pela capacidade de entender a criança a partir dela própria e de atuar de acordo com esse desenvolvimento. Segundo os participantes, formação continuada, cursos e palestras modificam o desenvolvimento da sensibilidade docente.

*Teve um tempo que o processo formativo foi constante. Eu diria que foi bem importante para o que a gente tem hoje. O processo formativo, enquanto rede, tem um impacto muito grande. Nesse período tinha um espaço específico para o processo formativo dos professores. A Educação Infantil no Município foi muito valorizada. Então, a gente viu o impacto disso que reverbera até hoje, a formação constante (Tom, PU-A).*

*Nós sempre estamos nos atualizando, fazendo curso, formação, buscando até pesquisas pela internet de como a gente pode proporcionar novas práticas para as crianças de acordo com a faixa etária (Rosa, PU-A).*

<sup>5</sup> Os nomes dos participantes são fictícios, assim como as siglas das instituições de creche PU-A e pré-escolas PR-A e PR-B utilizadas, para preservar as identidades.

*Então esse olhar de sensibilidade para a nossa prática requer um tempo fora do ambiente interno do brincar. É claro que ele não acontece só fora, porque a gente está o tempo inteiro repensando a nossa prática. O tempo fora do ambiente do brincar dentro é primordial para que você reestruture e pense na sua prática, pense como aquilo pode ser mudado (Tom, PU-A).*

### (3) Abrir-se para outras possibilidades de ser e de existir

O desenvolvimento da sensibilidade do professor requer tempo de dedicação para formar em si próprio ferramentas para o uso no cotidiano com crianças. O relacionamento a partir da experiência estética, que exige o tempo necessário de transformar a voz, a escuta, os gestos e os movimentos imbuídos de presença e atenção, foi expresso pelos professores. Colocar-se no papel de professor depende de uma construção contínua na trajetória profissional. A seguir, são citados exemplos de falas de professores sobre o esforço de abertura em direção à criança e a necessidade de adequar-se a uma nova realidade que a criança apresenta.

*Eu estava disposta a ir ver como é (Rafaela, PR-A).*

*A gente tem que cuidar muito do nosso ser enquanto professor, sabendo que vai constituir o ser da criança também (Aurora, PR-A).*

*Eu entrei em um processo de autoconhecimento, de autoeducação tão grande, fez bem não só profissionalmente, mas como ser humano (Michele, PR-B).*

*Enquanto profissional eu fui me constituindo. Eu resgato aquela minha criança e trago hoje para ser o professor que eu sou (Tom, PU-A).*

### (4) Acolher a criança a partir da escuta e do respeito ao processo de desenvolvimento da criança e do professor

Esse tema refere-se à necessidade de escuta e de respeito ao processo de desenvolvimento da criança e do próprio professor, como condição para o acolhimento da criança, pois existem momentos diversos no acolher como processo de desenvolvimento da criança e do professor. As experiências de acolhimento que influenciam a atuação do professor e modificam a criança são descritas como: “*Eu preciso estar atenta no ambiente e também no que está acontecendo, pois aquilo que acontece fora interfere muito aqui*” (Amanda, PR-A). Para outro participante: “*A criança bem pequena está descobrindo o mundo, então a gente tem que abrir espaço para que ela descubra o mundo por ela mesma*” (Aurora, PR-A). Visto que foram apresentadas também situações mais desafiantes como: “*A tua relação com aquela criança de repente vai mudar, é muito dinâmico e precisa estar atento para acompanhar este dinamismo que a Educação Infantil exige*” (Tom, PU-A). Os participantes demonstraram a importância de um acolhimento com respeito e uma escuta atenta, proporcionando “*mergulhar*

*neste desafio e tentar saber equilibrar melhor, acho que ambos se constroem”* (Michele, PR-B). Para proporcionar o desenvolvimento no cotidiano: *“Tem horas que você tem que chamar a atenção, mas se a criança se apegar a você, sentir carinho, aconchego, se sentir protegida, ela vai confiar em você”* (Cora, PU-A). Da mesma forma, outro participante expressou que o respeito mútuo no acolhimento foi percebido no movimento do corpo do professor.

*Quando a gente recebe uma criança nova, é tudo novo, é um mundo novo que está em nossas mãos e, com o passar do tempo, a gente começa a conhecê-la. Esse conhecimento é a parte chave para estabelecer a relação entre o professor e a criança* (Aurora, PR-A).

*As crianças aprendem muito pela imitação* (Aurora, PR-A).

*Eu aprendi a acalmar as crianças no momento da música, elas gostam muito de interagir com elas [as músicas], acalantar, acolher no momento que a criança está precisando de uma atenção* (Rosa, PU-A).

#### (5) Permitir que as crianças explorem e descubram a natureza e o seu entorno

Com base nos depoimentos sobre a valorização da sensibilidade do professor para com o acolhimento daquilo que a criança apresenta, foi enfatizada a exploração de diferentes materiais da natureza e matérias do cotidiano das crianças: caixas, cones, cestos, panelas, folhas e sementes encontradas na natureza. Estes, quando colocados pelos professores no ambiente da criança, permitem as primeiras descobertas no momento do brincar livre. Um participante expressou: *“Acho que as crianças têm o dom de contemplar o belo, elas veem a minhoca, se encantam com isso, elas veem uma flor e ficam maravilhadas”* (Aurora, PR-A).

*A questão da demonstração daquilo que a criança está fazendo. Por exemplo, a gente coloca vários cantos, cada um de um jeito. A gente imagina de uma forma e a criança vai e transforma aquilo em outra situação. Eu acredito que nesse momento, nessa descoberta da criança sozinha, a gente vai focado em um jeitinho e as crianças mudam aquele trajeto* (Cora, PU-A).

*De repente, você olha uma criança montando sozinha, empilhando os cones de papel, um cilindro. A criança sozinha ali e eu observando, e brincando com as crianças aqui, mas observando e tirando fotos dela. Quando ela conseguiu montar tudo, a alegria que conseguiu sozinha fazer uma torre maior que ela mesma* (Cora, PU-A).

Outro participante afirmou que, no retorno, após o longo período de recolhimento de crianças, famílias e professores, devido à pandemia da covid-19, observou que as crianças bem pequenas procuravam as bonecas para brincar, para fazer de conta que estavam alimentando seus bebês. *“A gente observou o que as crianças se interessam mais. Como a brincadeira com*

*tecidos, a maternagem<sup>6</sup>, [brincadeira] com água, empilhar e derrubar também eles gostam bastante, com caixas. Até caixas tem uma turma que gosta”* (Rosa, PU-A).

Primeiramente os professores, na relação com a criança bem pequena, expressaram diferentes experiências estéticas no contexto e ambiente de creche e pré-escola na cidade de Curitiba (PR). Para ambos os contextos, público e privado, o resultado de um ambiente pode ser acolhedor, sensível e belo quando a intenção do professor está conectada em criar esse movimento, com gestos e falas a partir de si mesmo. O significado de acolhimento da criança no ambiente foi ressaltado no tema (4) *acolher a criança a partir da escuta e do respeito ao processo de desenvolvimento da criança e do professor*.

Conforme salientado anteriormente, o ambiente coletivo de creche e pré-escola é acolhedor quando o espaço é organizado e planejado para a criança. Segundo os *Parâmetros e indicadores de qualidade para os Centros Municipais de Educação Infantil* (Curitiba, 2020), o ambiente acolhedor na primeira infância proporciona um tempo de qualidade com a criança. O ambiente coletivo de creche na cidade de Curitiba estabelece referências a partir de indicadores para a organização do tempo e do espaço. Os ambientes devem seguir referências baseadas nos direitos da criança.

Em concordância com o estudo de Lanz (2019), a construção de ações sensíveis por meio da escuta e reflexão proporcionam o crescimento mútuo individual e coletivo. A menção ao acolhimento da criança foi trazida por participantes de creche pública e pré-escola privada, quando afirmam que, ao estar junto da criança, na presença e escuta atenta, o professor proporciona a construção de um relacionamento bom e verdadeiro. Esse relacionamento com o outro pode ser conscientizado por meio do desenvolvimento da experiência estética, cognitiva e prática desde a primeira infância (López, 2017). Os processos criativos podem auxiliar a desenvolver as capacidades criadoras de professores, permitindo o encontro entre indivíduos (Lavina; Lawson, 2019).

O cuidado com o desenvolvimento da própria fala do adulto pode trazer acolhimento para a criança bem pequena. Falk (2016) descreve os momentos de acolhimento ao cuidar, alimentar, trocar e vestir, nos quais o professor cria uma relação de cooperação com o bebê, quando esses são desenvolvidos a partir de uma escuta ativa e tomando em consideração o tempo de desenvolvimento da criança.

---

<sup>6</sup> Maternagem, segundo o depoimento da participante, é oferecer as bonecas para as crianças brincarem e explorarem os diferentes materiais.

Os exemplos quanto ao tema (1) *cultivar a sensibilidade do professor na relação com a criança* apontam que a relação com a criança bem pequena exige do indivíduo um processo de construção contínua da sensibilidade.

Considerou-se também como referência as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (Brasil, 2010), que enfatizam a sensibilidade e a educação dos sentidos como princípio da aprendizagem na Educação Infantil, na qual encontra-se a dimensão estética. Da mesma forma, a BNCC (Brasil, 2018) propõe a importância de os programas de Educação Infantil considerarem as concepções que valorizem o campo das experiências cotidianas para as crianças bem pequenas. Os participantes igualmente salientaram a necessidade de cultivar a própria sensibilidade e a educação sensível do professor na atuação com a criança bem pequena.

Alinhados com o estudo de Pikler (1969), enfatiza-se neste núcleo as práticas de cuidar e educar sensíveis na formação de cuidadores e professores para alcançar relações humanizadas no convívio entre indivíduos. Assim, a experiência sensível está atrelada ao desenvolvimento de uma fala mais afetuosa e de uma escuta mais atenta à criança. Se para alguns professores a procura pelo cultivo de uma relação sensível entre o professor e a criança bem pequena iniciou já durante a formação docente, para outros participantes a experiência sensível nasceu de um professor que, como indivíduo, no dia a dia estava preocupado em capacitar-se e, conseqüentemente, transformar-se.

Tardos (2016) afirma que, no Instituto Lóczy, os cuidadores favorecem a construção do vínculo entre o adulto e a criança ao desenvolver os gestos corporais com as mãos mais conscientes, de maneira afetuosa e amorosa. Para Hevesi (2021), formadora de professores de crianças de 0 a 3 anos em Lóczy, são favorecidas as práticas que modificam os gestos repetitivos na atuação com o bebê e a criança bem pequena, para atuar nos momentos de participação no cuidado do corpo da criança. Assim como o estudo de Steiner (1994), também demonstram a preocupação com a interferência excessiva do adulto na conquista que a criança entre os 0 e 3 anos realiza no processo do andar. Steiner enfatiza a presença do professor imbuído de afeto permeando todo o processo da criança ao movimentar-se, equilibrar-se e caminhar livre.

O desenvolvimento de ferramentas, segundo alguns participantes da creche e da pré-escola no tema (2) *desenvolver a sensibilidade para a Educação Infantil* depende da própria capacidade profissional de dialogar com sensibilidade e beleza com a criança. Uma relação bela exige ritmo e modificação de padrões acelerados dos adultos. Segundo Duarte Júnior (2001), para solucionar o problema mecanicista de desconsiderar o tempo da criança na educação, a

alternativa pedagógica aponta para a educação sensível como elo entre o conhecimento e a educação dos sentidos.

Em concordância com o estudo de Stoltz e Weger (2015), sobre a importância do pensar vivenciado na formação de professores, está o tema (3) *abrir-se para outras possibilidades de ser e de existir*. Trata-se da importância do desenvolvimento de novas habilidades artísticas e criativas, a partir da educação estética na formação docente. Para Stoltz, Weger e Veiga (2017), o diálogo compartilhado na formação do Ensino Superior por meio de atividades criativas, estéticas e colaborativas entre professores valoriza as atitudes autônomas e livres mais conscientes. Os participantes descrevem que, ao se abrirem para as experiências de autocuidado e de autoconhecimento, as próprias existências como professores tornaram-se mais sensíveis. Foram coletados os depoimentos sobre a mudança de novas concepções teóricas e práticas profissionais. Neste núcleo, foi observada a possibilidade de abertura para o nascimento de um novo ser humano. Os participantes colocaram a preocupação existencial como seres para edificarem o ser da criança.

O tema (4) *acolher a criança a partir da escuta e do respeito ao processo de desenvolvimento da criança e do próprio professor* está em concordância com a DCNEI (Brasil, 2010), em que o princípio estético dentro do ambiente com crianças bem pequenas deveria respeitar o desenvolvimento da sensibilidade, criatividade, ludicidade e a livre expressão das crianças. Com o intuito de respeitar o diálogo entre o cuidador e o bebê, o movimento corporal da criança é caracterizado como um dos elementos de uma dimensão estética para serem trabalhados com as crianças e com as famílias (Tardos, 2016). Na vida cotidiana da criança, o cuidado é apresentado como um conjunto de pequenas ações que, quando imbuídas de presença e acolhimento por parte do adulto, podem trazer a qualidade de despertar todo o desenvolvimento e crescimento do movimento psicossocial da criança (Tardos, 2016, p. 18).

Os participantes demonstraram preocupação com a falta de sensibilidade dos adultos no desenvolvimento da criança, uma vez que nem sempre há respeito e sensibilidade nos ambientes de crianças. Segundo os participantes: *“Muitas crianças não vão ter em casa. Muitas famílias não vão contar histórias, cantar uma música que eles gostam”* (Rosa, PU-A).

Entretanto, verifica-se que, sobre o acolhimento e o processo de desenvolvimento do próprio professor, os participantes expressam a preocupação em sensibilizar o corpo, o gesto, a fala, a escuta de si mesmos como instrumentos. Um professor expõe: *“Eu acho que vai desde a minha fala, como eu me movimento”* (Aurora, PR-A). Os professores refletem sobre a preocupação de criar espaços coletivos organizados, considerando o ambiente espacial, mas

também o ambiente corporal, emocional e mental. Isso se dá em razão de que as crianças demonstraram nas observações a necessidade de sair dos espaços restritos e de romper barreiras.

Congruente com os depoimentos dos participantes, a formação de professores deveria tratar da desconstrução de imagens para formar novos sentidos lúdicos por meio do incentivo de vivências criativas na natureza e de reflexões sobre a importância da experiência estética na formação dos professores (Silva; Santos, 2019).

Com relação ao tema (5) *permitir que as crianças explorem e descubram a natureza e o seu entorno*, os participantes relataram que as descobertas das crianças no ambiente externo do parque, na caixa de areia, no gramado e na terra enriquecem muito o repertório cultural e a linguagem delas. Alguns participantes de creche afirmaram que os cones ganharam outro significado ao serem levados para o ambiente do parque e rolados pelas crianças na rampa do gramado. Outros participantes da pré-escola afirmaram que as crianças observam a natureza fora de si mesmas e se encantam com o mundo. As vivências de brincar de cozinhar na caixa de areia são exemplos da importância da construção de imagens vividas no cotidiano familiar das crianças. A experiência estética, relatada por participantes de ambas as instituições, pode ser expressa quando a criança contempla uma flor, uma minhoca, uma árvore e uma semente.

Consistente com o estudo de Lameirão (2007), na abordagem de Steiner as narrativas surgem do brincar na natureza. Ainda antes do amadurecimento social, as crianças de 3 anos procuram elementos na natureza como pedras, sementes e folhas e constroem pequenos espaços de acolhimento. Para Mattos *et al.* (2020), é por meio do brincar de fazer ninhos com objetos encontrados na natureza que a própria individualidade da criança amadurece, fazendo o movimento de aninhar, que nessa fase da vida está necessitando experimentar. Também ao colecionar pedras pequenas, as crianças brincam de organizar, reordenar e, ao fazer isso de forma lúdica, desenvolvem a capacidade cognitiva e a memorização. Esses aspectos ganham vida e formam os fundamentos para o desenvolvimento do pensar.

### Considerações finais

Considerando o objetivo de compreender a relação entre o professor e a criança a partir da experiência estética, os desafios apontam para um novo lugar de ser e estar de professores em contexto público e privado, que atuam com a criança bem pequena. Tanto na abordagem de Pikler quanto na de Steiner, encontramos a necessidade de sensibilizar os sentidos dos professores (Siemsen; Stoltz, 2022). Foi possível identificar a necessidade de um ambiente humano, a partir de Steiner, no qual a experiência estética considera o corpo, os sentimentos e

um pensar criativo (Stoltz; Weger, 2015). A partir de Pikler, verifica-se a necessidade de valorização dos movimentos corporais e do diálogo sensível dos cuidadores com as crianças bem pequenas (Kálló; Balog, 2017).

O cultivo da sensibilidade do professor na relação vivida com a criança exige do indivíduo um processo contínuo de construção da sensibilidade na própria vida do professor. As práticas do cuidar e educar sensíveis, na formação de cuidadores e professores, podem propiciar o alcance de relações humanizadas no convívio entre os sujeitos (Pikler, 1969; Tardos, 2016). Para conhecer as experiências que influenciam a atuação do adulto com as crianças bem pequenas, descobriu-se que professores, ao acolherem a criança a partir da escuta daquilo que ela apresenta e do encontro com as famílias, proporcionam a ela conhecer o mundo a partir de si mesma (Weber, 2010).

Da mesma forma, as vivências de crianças próximas à natureza proporcionam a observação da natureza da alma humana (Romanelli, 2014). Dessa maneira, considera-se que é nas pequenas coisas, no ambiente interno do brincar e na natureza que a criança pode desenvolver uma experiência estética. Os valores de bondade, beleza e verdade podem ser condições para a compreensão da realidade inteira (Steiner, 1997; Easton, 1997).

O desenvolvimento da sensibilidade, para a Educação Infantil, exige fortalecer a formação de professores na fundamentação das práticas de conscientização dos sentidos, aliada às concepções teóricas não mecânicas sobre os afazeres que respeitem o tempo da criança (Duarte Júnior, 2001).

Por fim, refletir sobre a descaracterização humana provoca o abrir-se para outras formas de ser e existir na formação docente, que podem contribuir para o autoconhecimento sensível de professores, aliando arte e ciência no processo formativo (Steiner, 1997; Stoltz; Weger; Veiga, 2017, 2024).

#### Nota dos autores

Conflito de interesse: Os autores não declararam quaisquer potenciais conflito de interesse

Autor Correspondente: Felicia Siemsen - [feliciasiemsen028@gmail.com](mailto:feliciasiemsen028@gmail.com)

Agradecimentos: Nosso agradecimento por receber o apoio da bolsa de estudos (CAPES) e (PRINT-CAPES). Felicia Siemsen - Pesquisa financiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Fundação do Ministério da Educação (MEC), n.88887.5520 43/2020-00, CAPES-PRINT Doutorado Sanduíche Bolsa n. 88887.892289/2023-00.

Tania Stoltz - Pesquisa financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) – Bolsa produtividade em Pesquisa n. 301497/2022-2 e CAPES-PRINT n. 88887.760983/2022-00.

## Referências

- BEBER, Irene Carrillo Romero; SILVA, Ivone Cella da. A ação pedagógica na educação infantil: o protagonismo das crianças. *Revista Educação, Cultura e Sociedade*, [s. l.], v. 8, n. 1, 2018. DOI: <https://10.30681/ecs.v8i1.3042>. Acesso em: 15 fev. 2025.
- BLOMGREN, Henriette. Beauty bubbles, subtle meetings, and frames for play: aesthetic processes in Danish Kindergartens. *International Journal of Education & the Arts*, Pensilvânia, v. 20, n. 1, p. 1-20, 2019. DOI: <https://doi.org/10.18113/P8ijea20n1>. Acesso em: 15 fev. 2025.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a Base*. Brasília, DF: MEC/SEB, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_publicacao.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf). Acesso em: 12 nov. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Brasília, DF: MEC/SEB, 2010.
- CHAPPELL, Kerry *et al.* Making and being made: wise humanising creativity in interdisciplinary early years arts education. *International Journal of Early Years Education*, London, v. 24, n. 3, p. 254-278, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1080/09669760.2016.1162704>. Acesso em: 15 fev. 2025.
- CURITIBA (PR). Secretaria Municipal da Educação. *Parâmetros e indicadores de qualidade para os Centros Municipais de Educação Infantil*. Curitiba: Departamento de Educação Infantil, 2020. Disponível em: <https://educacao.curitiba.pr.gov.br>. Acesso em: 15 fev. 2025.
- DALLEDONE, Giovanna Castro; COUTINHO, Ângela Scalabrin. As contribuições da abordagem Pikler-Lóczy para a constituição de uma pedagogia para bebês: uma análise dos princípios orientadores. *Zero-a-Seis*, Florianópolis, v. 22, n. 41, p. 47-72, jan./jul. 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.5007/1980-4512.2020v22n41p47>. Acesso em: 15 fev. 2025.
- DUARTE JÚNIOR, João Francisco. *O sentido dos sentidos*. Curitiba: Criar Edições, 2001.
- EASTON, Freda. Educationing the whole child, “head, heart, and hands”: learning from the Waldorf experience. *Theory into Practice*, Columbus, v. 36, n. 2, p. 87-94, 1997. DOI: <http://www.jstor.org/stable/1477378>. Acesso em: 15 fev. 2025.
- FALK, Judit (org.). *Abordagem Pikler: Educação Infantil*. São Paulo: Omnisciência, 2016.
- FALK, Judit. Cuidados pessoais e prevenção. In: FALK, Judit. (org.). *Abordagem Pikler: educação infantil*. São Paulo: Omnisciência, 2016. p. 16-24.
- FOCHI, Paulo. A relação entre adultos e crianças na Educação Infantil: reflexões emergentes no Observatório da Cultura Infantil – OBECI. *Revista Educação Unisinos*, São Leopoldo, v. 24, p. 1-18, 2020. DOI: <https://doi.org/10.4013/edu.2020.241.19054>. Acesso em: 15 fev. 2025.
- GIMAEEL, Patrícia. As quatro dimensões da abordagem pikleriana e sua relação dinâmica. In:



GIMAEEL, Patrícia. *Liberdade para os bebês!*. São Paulo, 7 jan. 2015. Disponível em: <https://liberdadeparaosbebes.com.br/as-quatro-dimensoes-da-abordagem-pikleriana-e-sua-relacao-dinamica/>. Acesso em: 15 fev. 2025.

HEVESI, Katalin. Relação através da linguagem entre a educadora e as crianças do grupo. *In*: FALK, Judit. *Educar os três primeiros anos: experiência Pikler-Lóczy*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021.

IZAGUIRRE, Elena Herrán. La educación Pikler-Lóczy: cuando educar empieza por cuidar. *RELAdeI: Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, v. 2, n. 3, p. 37-56, dez. 2013. DOI: <https://revistas.usc.gal/index.php/reladei/article/view/4690>. Acesso em: 15 fev. 2025.

KÁLLÓ, Éva; BALOG, Györgyi. *As origens do brincar livre*. São Paulo: Omnisciência, 2017.

LAMEIRÃO, Luiza Helena. *Criança brincando!/: quem educa?* São Paulo: João de Barro, 2007.

LANZ, Helza Ricarte. Educação, cultura e estética na primeira infância: Projeto Amares, em Colônia, Alemanha. *Conhecer: debate entre o público e o privado*, [s. l.], v. 9, n. 23, p. 220-240, 2019. DOI: <https://doi.org/10.32335/2238-0426.2019.9.23.1178>. Acesso em: 15 fev. 2025.

LAVINA, Leanne; LAWSON, Fiona. Weaving forgotten pieces of place and the personal: using collaborative auto-ethnography and aesthetic modes of reflection to explore teacher identity development. *International Journal of Education and the Arts*, State College, v. 20, n. 6, p. 1-30, 2019. DOI: <http://doi.org/10.18113/P8ijea20n6>. Acesso em: 15 fev. 2025.

LÓPEZ, Andrés Felipe L. Psicología pura de la primera infancia y las experiencias fundantes. Estudios desde la fenomenología de Edmund Husserl. *Escritos*, Medellín, Colombia, v. 25, n. 55, p. 357-395, jul./dez. 2017. DOI: <https://doi.org/10.18566/escr.v25n55.a02>. Acesso em: 15 fev. 2025.

MATTOS, Lia *et al.* *Aninhar: um olhar para as crianças com as pedras*. Florianópolis: Centro de Estudos da Casa Amarela; Diálogos, 2020.

MOUSTAKAS, Clark. *Phenomenological research methods*. Thousand Oaks: SAGE, 1994.

PEREIRA, Fábio Hoffmann. Campos de experiência e a BNCC: um olhar crítico. *Revista Zero-a-Seis*, Florianópolis, v. 22, n. 41, p. 73-89, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.5007/1980-4512.2020v22n41p73>. Acesso em: 2 ago. 2020.

PIKLER, Emmi. *Moverse em libertad: desarrollo de la motricidad global*. Barcelona: Narcea, 1969.

ROMANELLI, Rosely. A influência de Goethe no pensamento steineriano e na Pedagogia Waldorf. *In*: VEIGA, Marcelo; STOLTZ, Tania. *O pensamento de Rudolf Steiner no debate científico*. Campinas, SP: Alínea, 2014. p. 73-90.

SIEMSEN, Felicia. *A relação entre o professor e a criança bem pequena: uma experiência estética*. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2022. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/76263>. Acesso em: 11 fev. 2025.

SIEMSEN, Felicia; STOLTZ, Tania. *Educação da criança bem pequena em Rudolf Steiner e Emmi Pikler: a estética do cuidado no desenvolvimento da criança de 0 a 3 anos*. Curitiba: Juruá, 2022.

SILVA, Ursula Rosa da; SANTOS, Marta Lizane Bottini dos. Intervenção-corpo-jardim: experiência estética e ensino de arte. *Revista Matéria Prima*, v. 7, n. 1, p. 74-84, jan./abr. 2019. Disponível em: [https://repositorio.ulisboa.pt/jspui/bitstream/10451/38565/2/ULFBA\\_MP\\_v7\\_iss1\\_p74-84.pdf](https://repositorio.ulisboa.pt/jspui/bitstream/10451/38565/2/ULFBA_MP_v7_iss1_p74-84.pdf) Acesso em: 15 fev. 2025.

STEINER, Rudolf. *A arte da educação*. São Paulo: Antroposófica, 1988.

STEINER, Rudolf. *A educação da criança: segundo a ciência espiritual*. São Paulo: Antroposófica, 1996.

STEINER, Rudolf. *Antropologia meditativa: contribuição à prática pedagógica*. São Paulo: Antroposófica, 1997.

STEINER, Rudolf. *Arte e estética segundo Goethe: Goethe como inaugurador de uma estética nova*. São Paulo: Antroposófica, 1998.

STEINER, Rudolf. *Fundamentos da arte de educar: valores espirituais na educação e na vida social*. São Paulo: Federação das Escolas Waldorf do Brasil (FEWB), 2015.

STEINER, Rudolf. *O andar, falar e pensar: a atividade lúdica*. São Paulo: Antroposófica, 1994.

STOLTZ, Tania; WEGER, Ulrich. O pensar vivenciado na formação de professores. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 56, p. 67-83, abr./jun. 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.41444>. Acesso em: 15 fev. 2025.

STOLTZ, Tania; WEGER, Ulrich; VEIGA, Marcelo. Consciousness and education: contributions by Piaget, Vygotsky and Steiner. *Frontiers in Psychology*, v. 15, ago. 2024. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1411415>. Acesso em: 15 fev. 2025.

STOLTZ, Tania; WEGER, Ulrich; VEIGA, Marcelo. Higher education as self-transformation. *Psychology Research*, Wilmington, v. 7, n. 2, p.104-111, 2017. DOI: <https://doi.org/10.17265/2159-5542/2017.02.004>. Acesso em: 10 jul. 2021.

TARDOS, Anna. Autonomia e/ou dependência. In: FALK, Judit (org.). *Abordagem Pikler: Educação Infantil*. São Paulo: Omnisciência, 2016. p. 50-59.

VEIGA, Marcelo. O significado do pensamento filosófico para a Pedagogia Waldorf. In: VEIGA, Marcelo; STOLTZ, Tania. *O pensamento de Rudolf Steiner no debate científico*. Campinas, SP: Alínea, 2014. p. 9-32.

WEBER, Susan. The work of Emmi Pikler. *Research Bulletin*, v. 15, n. 2, Autum/Winter, 2010. Disponível em:  
[https://www.waldorflibrary.org/images/stories/Journal\\_Articles/RB15\\_2weber.pdf](https://www.waldorflibrary.org/images/stories/Journal_Articles/RB15_2weber.pdf). Acesso em: 5 fev. 2024.