



**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO:**  
**FORMAÇÃO DE FORMADORES**

**Bruna Santos Gottardo**

**Contribuições da Abordagem Pikler para a formação e prática docente na  
primeiríssima infância (0 a 3 anos)**

**SÃO PAULO**

**2023**

**Bruna Santos Gottardo**

**Contribuições da Abordagem Pikler para a formação e prática docente na  
primeiríssima infância (0 a 3 anos)**

Trabalho final apresentado à banca examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para a obtenção do título de MESTRE PROFISSIONAL em **Educação: Formação de Formadores**, sob a orientação da **Profa. Dra. Emília Maria Bezerra Cipriano Castro Sanches**.

**SÃO PAULO**

**2023**

Aprovado em: \_\_/\_\_/\_\_

### **BANCA EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. Emília Maria Bezerra Cipriano Castro Sanches  
(Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP)

---

Profa. Dra. Laurizete Ferragut Passos  
(Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP)

---

Profa. Dra. Marina Célia Moraes Dias  
(Universidade de São Paulo – USP)

*Dedico esta pesquisa a todas e todos os educadores de bebês e crianças bem pequenas, que lutam pelo reconhecimento, cuidado e respeito pela primeiríssima infância, e que se inspiram na Abordagem Pikler para o acolhimento dessas especificidades no chão da escola.*

## AGRADECIMENTOS

Ao meu esposo Hugo, pela parceria, paciência, acolhimento, apoio incondicional, incentivo, amor e compreensão nos períodos de imersão intensa e nas ausências em muitos fins de semana para que eu pudesse me dedicar à jornada da pesquisa.

Aos meus pais, Rose e Nilton, por sempre acreditarem em mim e me apoiarem nas minhas escolhas, pelo amor e incentivo desde sempre a continuar seguindo os meus sonhos, mudando de rota quando necessário. Obrigada pela dedicação, pelas conversas e orientações.

À minha família, por compreender a ausência em eventos, almoços e jantares, mesmo diante dos comentários de que eu não preciso estudar tanto, que só serviram como impulsionador para continuar no trajeto em que eu acredito.

Aos meus colegas de curso do Formep, ao Humberto, à Elizete, à Patrícia e à Alessandra, pelas ajudas, contribuições, reflexões e trocas ao longo do curso.

A todas as pessoas com quem convivi nos lugares em que passei profissionalmente, aos meus pares, que puderam me ajudar a enxergar os bebês e as crianças bem pequenas como sujeitos potentes e que, por meio de sua prática e convivência, me ensinaram e contribuíram para a construção de minha ética profissional.

Aos gestores e professoras das escolas participantes, pela abertura, pelo acolhimento e pela generosidade em compartilhar seus saberes, suas vozes e suas práticas pedagógicas inspiradas pela Abordagem Pikler.

À Profa. Dra. Laurizete Ferragut Passos e à Profa. Dra. Marina Célia Moraes Dias, que integraram a minha banca, pelo olhar sensível e respeitoso ao meu tema e por contribuírem com orientações e reflexões assertivas sobre a primeiríssima infância.

À minha orientadora Profa. Dra. Emília Maria Bezerra Cipriano Castro Sanches, por ter me escolhido para ser sua orientanda. Por ter acreditado no meu tema, na Abordagem Pikler e nos bebês e crianças bem pequenas; por ter fortalecido a minha voz, sugerindo reflexões e orientando o meu percurso.

## RESUMO

GOTTARDO, Bruna S. **Contribuições da Abordagem Pikler para a formação e prática docente na primeiríssima infância (0 a 3 anos)**. 2023. 97. Dissertação. (Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2023.

A pesquisa buscou investigar o processo de formação docente direcionado para a primeiríssima infância (0-3 anos). Para tal fim, teve por objetivo geral: compreender como a Abordagem Pikler é introduzida no Brasil e as contribuições para a formação e prática do professor da primeiríssima infância. Os principais referenciais teóricos utilizados para tecer uma rede de diálogo nesta pesquisa foram Appel e David (2021); Falk (2011, 2016) e Tardos (2016). A trajetória metodológica deste estudo fundamentou-se na abordagem qualitativa (Lüdke; André, 2020). O estudo costurou um diálogo entre os pilares piklerianos e documentos oficiais regulatórios e legislativos, como o Marco Legal da Primeira Infância (Brasil, 2021), e utilizou, como procedimentos de coleta de dados, as Rodas de Conversas (Warschauer, 1993) com um total de seis professoras que inspiram suas práticas na Abordagem Pikler e que trabalham em escolas das redes pública e privada, além de análise documental, a partir de um levantamento das grades curriculares de cursos de pedagogia que tratam de conteúdo para a primeiríssima infância. A pesquisa revelou que existe uma lacuna no processo formativo docente da primeiríssima infância e apontou que escolas públicas e privadas têm um papel fundamental na formação continuada dos professores de bebês e crianças bem pequenas e de suas famílias, considerando, nesse processo, o diálogo, a reflexão e a difusão da Abordagem Pikler com a realidade local, com o intuito contribuir para a qualidade e o desenvolvimento da formação e da prática docente na primeiríssima infância.

**Palavras-chave:** Abordagem Pikler. Primeiríssima infância. Bebês e crianças bem pequenas. Formação e prática docente.

## ABSTRACT

GOTTARDO, Bruna S. **Contributions of the Pikler approach to teaching training and practice in very early childhood (0 to 3 years)**. 2023. 97. Dissertation (Professional Master's in Education: Training Trainers) – Pontifical Catholic University of São Paulo, São Paulo, 2023.

The research sought to investigate the teacher training process aimed at very early childhood (0-3 years), for this purpose, its general objective was: to understand how the Pikler Approach was introduced in Brazil and its contributions to the training and practice of schoolteachers in the very early childhood. The main theoretical references used to weave a dialogue network in this research were Appel & David (2021), Falk (2011, 2016), and Tardos (2016). The methodological path of this study was based on the qualitative approach (Lüdke & André, 2020). The study created a dialogue between Piklerian pillars and official regulatory and legislative documents, such as the *Marco Legal da Primeira Infância* (Brasil, 2021), and used the *"Rodas de Conversas"* (Warschauer, 1993) as data collection procedures with a total of six teachers who inspire their practices in the Pikler Approach, and who work in public and private schools; and documentary analysis, based on a survey of the curriculum of pedagogy courses that deal with content for very early childhood. The research reveals that there is a gap in the early childhood teacher training process and points out that public and private schools have a fundamental role in the continued training of teachers of babies and very young children and their families, considering in this process, dialogue, reflection and dissemination of the Pikler Approach with the local reality, with the aim of contributing to the quality and development of teaching training and practice in early childhood.

**Keywords:** Pikler approach. Very early childhood. Babies and very young children. Teaching training and practice.

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Linha do tempo da Abordagem Pikler no Brasil .....	39
---	----

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Pesquisas correlatas .....	20
QUADRO 2 – Levantamento dos cursos de Pedagogia e disciplinas para a docência na primeiríssima infância .....	81

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<b>BDTD</b>	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
<b>BNCC</b>	Base Nacional Comum Curricular
<b>CEI</b>	Centro de Educação Infantil
<b>DCNEI</b>	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil
<b>Emei</b>	Escola Municipal de Educação Infantil
<b>Enade</b>	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
<b>Enade</b>	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
<b>Inep</b>	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
<b>MEC</b>	Ministério da Educação
<b>Proaceb</b>	Programa de Acompanhamento para Educadoras de Berçário
<b>PUC-SP</b>	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
<b>Senac</b>	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial São Paulo
<b>Unesco</b>	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>11</b>
1.1 Raízes da pesquisa na trajetória de vida: memorial pessoal .....	11
1.2 Contextualização da pesquisa .....	12
1.3 Objetivos e propósitos da pesquisa .....	17
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>19</b>
2.1 Pesquisas correlatas .....	19
2.2 Abordagem Pikler: contexto histórico e pilares teóricos .....	26
2.3 Vínculo de qualidade com o adulto-referência (cuidado e boa imagem de si) .....	30
2.4 Desenvolvimento motor autônomo (motricidade livre) .....	32
2.5 Brincar livre (atividade autônoma) .....	34
2.6 A Abordagem Pikler no Brasil .....	37
2.7 Aportes legais .....	42
<b>3 METODOLOGIA .....</b>	<b>47</b>
3.1 Sujeitos da pesquisa .....	48
3.2 Contexto das instituições selecionadas para a pesquisa .....	49
3.3 A análise de prosa e a construção de categorias .....	52
3.4 Contexto geral das sessões de Roda de Conversa .....	53
3.4.1 Breve contexto descritivo sobre a sessão com as professoras da Escola Pública ...	54
3.4.2 Breve contexto descritivo sobre a sessão com as professoras da Escola Privada ...	55
<b>4 ANÁLISE DE DADOS COLETADOS .....</b>	<b>56</b>
4.1 Tecendo diálogos e reflexões entre as sessões de Roda de Conversa a partir da análise de prosa: a construção de categorias .....	56
4.2 Análise documental: levantamento de disciplinas que contemplam conteúdos a respeito da docência para a primeiríssima infância .....	79
<b>5 APONTAMENTOS PARA PROPOSTA FORMATIVA .....</b>	<b>84</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>87</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>90</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>93</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>96</b>

## 1 INTRODUÇÃO

### 1.1 Raízes da pesquisa na trajetória de vida: memorial pessoal

Sou graduada em Ciências Sociais e em Pedagogia, atualmente, professora de bebês e crianças bem pequenas. Quanto à minha trajetória na educação, é interessante resgatar a história de minha família, já que, até o ano do meu nascimento, 1988, os meus pais foram donos de uma escola de educação infantil. Paralelo a isso, por escolha deles, que optaram por matricular seus dois filhos (meu irmão e eu) em uma escola com uma abordagem pedagógica socioconstrutivista, consigo observar que a escola deixou marcas de afeto e acolhimento em minha memória como estudante.

Assim, carregava em minha caminhada uma proximidade com a escola e sua complexidade, pois, durante a minha infância, minha mãe ocupou o cargo de diretora de uma Escola Municipal de Educação Infantil (Emei), em São Paulo. Recordo que eram recorrentes as idas à escola, assim como escutar as narrativas de minha mãe sobre o trabalho e os acontecimentos que permeavam a rotina de diretora. Na época, porém, não visualizava que futuramente eu iria participar da vida escolar como professora.

Na ocasião em que teria que decidir qual curso e faculdade escolheria, optei pela graduação em Ciências Sociais, pois acreditava que poderia ampliar meu repertório e minhas referências com embasamento sócio-histórico, político e cultural sobre as complexidades do mundo em que vivemos. Eu me formei em 2006, trabalhei alguns anos como pesquisadora no setor cultural, porém, pela experiência vivida, senti-me um pouco frustrada com os percursos, meios e redes de contatos que eram contemplados pelos editais governamentais e patrocinados por leis de incentivo, além de que, naquele momento, as perspectivas profissionais não eram tão animadoras.

E, então, desanimada com as possibilidades no setor cultural, refleti que não seria mais esse o caminho que queria percorrer profissionalmente. Eu me dei conta de que queria experimentar um novo possível, mudar de área e desbravar novos mares. Atribuo que a escolha pela Pedagogia foi um movimento sutil e potente que foi resgatado de minha memória como estudante, nas raízes de minha própria experiência, além de uma predisposição e do interesse pelas crianças bem pequenas, que sempre me atravessaram, mas que, naquele momento, eu permiti dar vazão a navegar por meio de uma outra perspectiva, a de professora.

## 1.2 Contextualização da pesquisa

Iniciei uma nova etapa na minha vida, a graduação em Pedagogia. Desde o princípio do curso, em 2016, para intensificar o meu processo de transição de carreira, aceitei um emprego período integral como assistente de professora em uma escola bilíngue da rede privada na zona oeste de São Paulo, que defendia uma abordagem pedagógica humanista/tradicional. Naquele momento, meus critérios para a escolha do emprego eram a distância, a localização mais próxima de minha casa e a necessidade financeira. Recomeçar em uma nova jornada profissional foi inicialmente desafiador, mas estava disposta a compreender esse universo, tecendo diálogos e problematizações quanto à prática pedagógica cotidiana permeada por complexidades.

Na ocasião, quando ocupei o cargo de assistente de sala, assumi a função de assistente de professora referência em uma classe com doze crianças de aproximadamente dois anos. As primeiras semanas de trabalho foram intensas, cansativas e desesperadoras. Éramos a professora referência e eu para dar conta das crianças. Eu me vi em uma nova esfera, em que tudo era novo e desconhecido: trocar fraldas, dar almoço e jantar, escovar os dentes, lidar com comportamentos desafiadores, portfólio, fazer atividade, lidar com conflitos e disputas, desfralde, enfim, uma série de práticas que, na época, eram desafios para uma docente iniciante.

Essa primeira experiência profissional na escola evidenciou um incômodo que iria permear a minha trajetória como pesquisadora. Na época, a escola havia me colocado para trabalhar com esse período de transição entre bebês e crianças bem pequenas<sup>1</sup>, sem qualquer tipo de orientação e treinamento sobre como lidar com os procedimentos de cuidados com o corpo das crianças bem pequenas, sobre quais eram as expectativas a respeito da postura docente, quais habilidades eram necessárias para dar conta da complexa rotina de cuidados das crianças na escola e sobre o modo como deveria conduzir situações que são corriqueiras na vida cotidiana da primeiríssima infância, tais como: mordidas, disputas de brinquedo/objetos, acidentes, choros, troca de fralda, alimentação. Como docente iniciante, eu me senti perdida e deslocada sobre o que era esperado de minha postura como educadora de bebês, justamente por estar em processo de formação e não ter experiência com práticas pedagógicas para crianças tão pequenas.

---

<sup>1</sup> A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) considera como bebês, a idade de 0 - 1 ano e 6 meses e, crianças bem pequenas 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses (Brasil, 2018).

A minha primeira vivência como assistente de professora de bebês e crianças bem pequenas possibilitou uma potente abertura para o meu interesse pela faixa etária. Pelos saberes acumulados (para além da prática e teoria pedagógica, mas de experiência de vida), pela convivência e observação de meus pares e de professoras referência com quem trabalhei, aprendi o que fazer e o que não fazer, transporte-me e ativei, em minhas memórias vividas, sentimentos, sensações e emoções da época em que frequentei a escola quando criança. Tive dificuldade de encontrar teorias e abordagens pedagógicas que contemplassem as especificidades etárias a respeito da docência para bebês e crianças bem pequenas, inclusive na troca com os meus pares: diziam que pouco sabiam e que adaptaram as práticas docentes desenvolvidas com as crianças maiores.

Diante desse cenário e ao longo do meu processo de formação docente, compreendi que existia uma necessidade e busca particular por estimular e construir uma postura de educadora-pesquisadora e um desejo em conhecer e trabalhar em diferentes escolas de Educação Infantil com abordagens pedagógicas inspiradas em Montessori, Waldorf, Reggio Emilia, Socioconstrutivistas, além de diferentes estruturas institucionais (escolas pequenas, médias e grandes). Também tinha interesse em conhecer a rede pública, de modo que fui aprovada em concurso público para professora de Centro de Educação Infantil (CEI) no município de São Paulo – até a presente data, no entanto, não fui convocada.

Considero a complexidade da escola como um grande e potente campo de pesquisa, que sensibilizou e problematizou o meu olhar para a prática pedagógica e para as relações que permeiam a Educação Infantil, as quais me provocam reflexões constantes, especialmente quando versam a respeito de concepções de infâncias.

A partir dessas reflexões, ainda durante a minha formação inicial em Pedagogia, busquei por conta própria literatura a respeito da Educação Infantil, especialmente de bebês e crianças de 0 a 3 anos. Infelizmente, não aprendi em disciplinas sobre a especificidade etária durante a minha graduação em Pedagogia e senti que precisava compreender como melhorar a minha prática docente, já que esse é o recorte pelo qual me encantei e que despertou o meu interesse como educadora e pesquisadora em aprofundar os meus estudos.

Recorri à internet para pesquisar sobre práticas e abordagens pedagógicas que contemplassem bebês e crianças bem pequenas e que também apontassem estratégias e concepções de infância que dialogassem com a minha.

Foi então que, em meados de 2017, pesquisando na internet, deparei-me e comprei um livro chamado *Abordagem Pikler: educação infantil*, organizado por Judit Falk, ex-diretora do

Instituto Pikler-Lóczy, localizado na Hungria, e que tinha sido publicado no Brasil em 2016 pela editora Paz e Terra. O livro, com espessura fina e leitura fluida, fez com que eu o devorasse com sede de conhecimento e o relesse quase que na sequência. Naquele momento, percebi que eu não estava sozinha e que queria conhecer mais sobre Emmi Pikler e quem eram aquelas pessoas tão interessantes e sensíveis que escreviam com afeto, respeito, cuidado e propriedade sobre o desenvolvimento e a aprendizagem dos bebês e das crianças bem pequenas.

Além do livro, descobri um local chamado Ateliê Arte e Movimento, situado na cidade de São Paulo. Além de apresentar-se como um espaço familiar, organizado e preparado para atender crianças de 0 a 3 anos, fortemente inspirado na Abordagem Pikler, em que os pais, por um valor definido, podem levar os filhos para experimentar, observar, relacionar-se com os objetos, materiais, mobiliários e com os pares, também era organizado um grupo de estudos sobre a Abordagem Pikler pela especialista Suzana Soares.

A minha primeira formação direcionada à Abordagem Pikler ocorreu em 2017, com Suzana Soares, especialista em educação infantil, arte-educadora e membro da Rede Pikler Brasil. Durante os meses e sessões de encontro, leitura e trocas com professoras, mães e cuidadoras, pude compreender um pouco mais a respeito dos princípios da abordagem e impactar em uma mudança em minha postura.

Foi nesse momento, após a leitura do livro e de meu primeiro curso, que vivenciei um encontro e uma simbiose entre a concepção de criança em que eu acreditava e a Abordagem Pikler, certamente um divisor de águas em minha trajetória como professora. Dos encontros e cursos de formação, conheci a Rede Pikler Brasil, fundada por Sylvia Nabinger em 2012, que busca difundir, por meio de encontros e cursos de formação, a Abordagem Pikler por todo o Brasil. Assim, tornei-me membro dessa Rede e comecei a participar de diversos encontros, eventos, palestras e formações em todo o território brasileiro, e até internacionais, nos quais pude iniciar o meu processo de estudos para me formar como Pedagoga Pikler, diretamente por Budapeste.

Na ocasião, também descobri um *site* que o Instituto Pikler-Lóczy mantém, com artigos, vídeos e publicações que visam difundir e compartilhar a Abordagem Pikler, no entanto, muitos materiais não estão traduzidos, estão na língua materna de Emmi Pikler, o húngaro. Garimpando no *site*, encontrei diversos centros e redes organizadas em países como França, Alemanha, Reino Unido, Estados Unidos, Argentina, Brasil, entre outros.

Em 1946, a Abordagem Pikler foi desenvolvida pela pediatra Emmi Pikler, em um contexto pós Segunda Guerra Mundial, em Budapeste, na Hungria. Os princípios da

Abordagem Pikler pautam-se: na segurança afetiva (autocuidado e boa imagem de si), relação privilegiada com o adulto e na importância da construção do vínculo com o adulto-referência; na motricidade livre, em que, a partir da observação, Pikler realizou um profundo estudo e pesquisa sobre o desenvolvimento dos movimentos dos bebês; na autonomia, em que defende que é necessário que o adulto compreenda a criança como um sujeito; e no brincar livre, com pouca intervenção do adulto, uma vez que este, oferece, disponibiliza e organiza um ambiente com materiais não-estruturados e objetos que possibilitem múltiplas formas de investigação. Além dos princípios, a observação e o registro dos processos de desenvolvimento e aprendizagem são de fundamental importância na formação do educador pikleriano.

Paralelo aos meus estudos sobre a Abordagem Pikler por diferentes caminhos, em 2019, conclui uma especialização em Educação Infantil pelo Centro Universitário Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial São Paulo (Senac), oportunidade em que eu pude aprofundar minha reflexão sobre a Abordagem Pikler em meu Trabalho de Conclusão de Curso, intitulado *Diálogos entre a Abordagem Pikler e a Proposta Pedagógica de Elinor Goldschmied: Construção de vínculo entre o adulto-referência e a criança bem pequena em ambiente coletivo* (Gottardo, 2019).

Em 2020, o primeiro ano da pandemia de covid-19, percebi que queria retornar para academia para realizar uma pesquisa que dialogasse com a Abordagem Pikler, fortalecendo maior embasamento para a prática docente com bebês e crianças bem pequenas, como também para difundir e expandir pedagogicamente a Abordagem Pikler e seus pilares. Decidi me inscrever para o processo seletivo do Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), que é uma instituição com a qual me identifico e onde iniciei a minha trajetória acadêmica nas Ciências Sociais e porque esse programa pressupõe e concilia um diálogo possível com a prática, com o chão da escola.

Atualmente, trabalho em período integral como educadora referência de Educação Infantil de uma classe com 16 bebês e crianças bem pequenas, em uma escola bilíngue da rede privada na cidade de São Paulo. Nessa instituição, que busca embasar seu referencial metodológico em países com práticas pedagógicas inovadoras desde a Educação Infantil ao Ensino Médio, partilha de uma concepção de criança como protagonista em seu processo de desenvolvimento e aprendizagem.

Como atribuição de minha função como educadora referência, cotidianamente tenho que compartilhar devolutivas com as minhas parceiras a respeito de suas práticas e posturas

pedagógicas, além de formá-las para construção e sensibilização do olhar do adulto em relação ao bebê e à criança bem pequena que os considera como sujeitos competentes e que devem ter o ritmo e tempo individuais respeitados em seus processos de aprendizagem e desenvolvimento cognitivo, afetivo e motor em um ambiente coletivo, a partir do vínculo construído com o adulto, que os considera em sua integridade e suas trajetórias sócio-histórico-culturais.

Minha prática é inspirada em aportes conceituais e teóricos das Ciências Sociais, de modo que os contextos social, cultural e histórico não podem ser desconsiderados, assim como a influência da Abordagem Pikler, que constituem a base fundamental de minha formação como educadora.

Como educadora referência, tenho que cumprir com a demanda de trabalho da escola, que é bastante volumosa e intensa, e, ao mesmo tempo, dialogar com a proposta pedagógica. Tenho certa autonomia para organizar a minha sala com materiais, mobiliários, documentação pedagógica e registros que considero relevantes e importantes, projetos e percursos que o meu grupo irá percorrer, assim como para escolher e organizar a rotina. Dessa forma, considero que cada sala tem a sua própria gestão, o que entendo como uma micro autogestão que responde para uma estrutura maior.

Ao longo de minha jornada na Educação Infantil com crianças de 0 a 3 anos, em diferentes escolas da rede privada, pude observar e vivenciar que ainda é incipiente a especialização de profissionais nessa faixa etária, assim como também é recorrente encontrar casos em que professor, assistente, auxiliar ou monitor não tem sequer experiência e formação para trabalhar com bebês e crianças bem pequenas. Portanto, escolhi desenvolver a minha pesquisa sobre a formação pedagógica docente na primeiríssima infância.

É compreensível que os educadores recém-formados precisam iniciar a carreira em algum segmento da educação, mas, durante a minha trajetória e vivência com essa faixa etária, observei que, assim como aconteceu comigo no início de minha carreira docente, é comum encontrarmos educadores que são colocados para assumir uma sala de bebês e crianças bem pequenas que dizem, sem constrangimento, que não sabem o que fazer pedagogicamente com as crianças. Inúmeras vezes também escutei educadoras e assistentes dizendo: “Não estudei Pedagogia para trocar fraldas”. Não incomum foi observar educadores em início de carreira assumindo a função com os bebês, apenas como uma espécie de treinamento para ganhar alguma experiência em sala de aula, pois, quando houvesse uma nova classe de crianças mais velhas, o profissional seria realocado.

A inclusão de creches na Educação Básica, assegurada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Art. 30, é relativamente recente. Considerando os aportes legislativos e os documentos oficiais que regulamentam, norteiam e definem diretrizes para o segmento da Educação Infantil, quando pensamos em bebês e crianças bem pequenas, destacamos a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) que apresenta direcionamentos conceituais e conjuntos de expectativas de aprendizagem para a faixa etária ao longo de sua jornada na Educação Infantil.

A BNCC contribui, dessa forma, para uma mudança no modo de pensar a educação de bebês e crianças bem pequenas, que por tanto tempo integrou o campo da Assistência Social, e representa um marco na conquista do direito à educação. Isso pressupõe uma concepção de infância e uma prática pedagógica que articula e indissocia o cuidar e o educar, com o compromisso de promover oportunidades de ensino-aprendizagem que abracem as especificidades deste público e promovam uma educação de qualidade.

### **1.3 Objetivos e propósitos da pesquisa**

Minha inquietação sobre o que pesquisar ganhou contorno quando entendi que gostaria de investigar a formação docente para bebês e crianças bem pequenas, considerando a Abordagem Pikler como referência fundamental que abarca a prática pedagógica, por acolher as variáveis e complexidades que integram a rotina do educador. Por ser uma pedagogia que aborda especificamente a faixa etária de crianças de 0 a 3, a Abordagem Pikler é considerada no processo de formação inicial de educadores? O que é ensinado na graduação dos cursos de Pedagogia sobre essa faixa etária? Quais são as implicações de uma formação docente que não contempla o saber-fazer pedagógico para professores de bebês e crianças bem pequenas? Como a Abordagem Pikler foi introduzida no Brasil? Como a Abordagem Pikler poderia contribuir e inspirar práticas do docente?

A demanda por profissionais que atuam em creches é crescente, tanto na rede pública quanto na rede privada, e entendemos que a busca do docente pelo seu desenvolvimento e formação deve ser uma constante por toda a sua trajetória profissional. Durante a minha vivência na área, pude perceber, pelos relatos de profissionais, que muitos dizem que nunca ouviram falar da Abordagem Pikler, especialmente durante a graduação, pois geralmente o enfoque maior das disciplinas de Educação Infantil recai sobre alfabetização e letramento, e pouco contemplam as especificidades dos bebês e crianças bem pequenas.

Para compreender um pouco mais profundamente se de fato os cursos de Pedagogia contemplam ou não a docência para bebês e crianças bem pequenas, proponho um levantamento de seis ementas de Faculdades e Universidades de São Paulo, públicas e privadas, disponibilizadas nos respectivos endereços eletrônicos institucionais, com o intuito de identificar se há, na grade de disciplinas, alguma referência à educação de crianças de 0 a 3 anos e, especificamente, sobre a Abordagem Pikler. Os critérios para esse levantamento são as notas 5 e 4, no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade).

Diante desses questionamentos, esta pesquisa pretende unir e articular a Abordagem Pikler e a formação de professores da primeiríssima infância e, portanto, tem como objetivo geral:

- Compreender como a Abordagem Pikler é introduzida no Brasil e as contribuições para a formação e prática do professor da primeiríssima infância.

Para alcançar o objetivo geral, os objetivos específicos são:

- Descrever os pilares e as especificidades da Abordagem Pikler.
- Conhecer e analisar o entendimento sobre os documentos oficiais norteadores e as leis que orientam os princípios e a concepção de infância.
- Identificar se os cursos de Pedagogia contemplam, em disciplinas, a docência para bebês e crianças bem pequenas.
- Elaborar apontamentos para a construção de uma proposta formativa em diálogo com a Abordagem Pikler.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 Pesquisas correlatas

Para ampliar o entendimento sobre a temática em foco, realizamos um levantamento de pesquisas correlatas, com o objetivo de compreender e reconhecer contribuições de outros olhares a respeito de estudos acadêmicos que discutem a Abordagem Pikler na formação inicial de professores. Para tanto, recorremos ao endereço eletrônico da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

Consideramos, inicialmente, o descritor “Abordagem Pikler”, que seria bastante objetivo, de modo a filtrar ao máximo o assunto. De fato, foram identificados apenas sete estudos que tratam, citam ou sugerem a Abordagem Pikler no assunto ou no tema. No entanto, quando lemos os resumos de cada pesquisa, fizemos um outro filtro que teve como critério o diálogo direto ou indireto com o tema da nossa pesquisa. Assim, foram selecionados quatro trabalhos.

Para aprofundar ainda mais o recorte de nosso tema, utilizamos, em novas buscas, o descritor “Emmi Pikler” e encontramos cinco pesquisas, sendo as mesmas que resultaram do descritor “Abordagem Pikler”. Também tentamos o descritor “Pikler-Lòczy”, para o qual nenhum resultado foi encontrado.

Em um segundo momento, com o intuito de encontrar referências de estudos que, para além da Abordagem Pikler, dialogassem com a formação inicial de docentes de bebês e crianças bem pequenas e que trouxessem subsídios especificamente sobre a formação inicial dos cursos de Pedagogia visando professores de bebês e crianças bem pequenas (0 a 3 anos), usamos o descritor “Docente bebês” e encontramos 291 resultados. A partir desses, filtramos um pouco mais e acrescentamos mais um descritor para compor ao anterior: “Docente Bebês + Formação inicial”, resultando em apenas um estudo.

Durante essa etapa de levantamento de pesquisas correlatas, faz-se relevante considerarmos que temos acompanhado, desde o ano de 2016, eventos e formações oferecidas pela Rede Pikler Brasil<sup>2</sup>. Se considerarmos o histórico da Rede, cujo movimento intelectual de estudiosos mais pungente tem acontecido no Rio Grande do Sul e no Rio de Janeiro, presumimos que seria provável encontrarmos poucas dissertações e teses. Além disso, devido ao fato de que a introdução institucionalizada da Abordagem Pikler, pela Rede Pikler Brasil,

---

<sup>2</sup> A rede foi fundada por Sylvia Nabinger, em 2012, em Porto Alegre, no Rio Grande do Sul.

completou dez anos, pode ser um indicativo que nos sugere um motivo para que os estudos acadêmicos sobre a Abordagem ainda sejam incipientes no Brasil.

A partir dessas pesquisas encontradas e da leitura de seus resumos, foram selecionados seis trabalhos que poderiam melhor contribuir para a nossa pesquisa pelos critérios de proximidade com o tema, metodologia e referencial teórico. Iniciaremos descrevendo as pesquisas, conforme a ordem do Quadro 1:

**QUADRO 1 – Pesquisas correlatas**

<b>Descriptor: Docente Bebês; Docente Bebês + Formação Inicial</b>			
<b>Ano/ Tipo de trabalho</b>	<b>Instituição</b>	<b>Autor(a)/ Orientador(a)</b>	<b>Título</b>
2018 Dissertação	Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP)	Autora: Suzana Maria de Andrade Oliveira  Orientador: Prof. Dr. Marcos Cezar de Freitas	Os bebês como tema na formação docente: um estudo sobre currículos dos cursos de pedagogia do estado de São Paulo
2018 Dissertação	Universidade Federal do Ceará	Autora: Ana Paula Cordeiro Marques Rodrigues  Orientadora: Profa. Dra. Silvia Helena Vieira Cruz.	Formação inicial de professores para a docência com bebês: o caso do Curso de Pedagogia da FACED-UFC - UFC
<b>Descriptor: Abordagem Pikler</b>			
<b>Ano/ Tipo de trabalho</b>	<b>Instituição</b>	<b>Autor(a)/ Orientador(a)</b>	<b>Título</b>
2013 Dissertação	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Autor: Paulo Sergio Fochi  Orientadora: Dra. Maria Carmen Silveira Barbosa	“Mas os bebês fazem o quê no berçário, hein?” : documentando ações de comunicação, autonomia e saber-fazer de crianças de 6 a 14 meses em contextos de vida coletiva
2016 Tese	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Autora: Marília Reginato Gabriel  Orientador: Dr. Cesar Augusto Piccinini	Contribuições de um programa de acompanhamento baseado na abordagem pikleriana para a promoção da qualidade das interações educadora-bebê

2016 Dissertação	Unesp, Campus de Marília, São Paulo	Autora: Jeniffer de Arruda  Orientadora: Dra. Elieuz Aparecida de Lima	Especificidades da docência na infância: o foco no trabalho com bebês
2018 Dissertação	Universidade de São Paulo	Autora: Andréa Costa Garcia  Orientadora: Monica Appezzato Pinazza	Bebês e suas professoras no berçário: estudo de interações à luz de pedagogias participativas

Fonte: Elaborado pela pesquisadora com base nos dados da BDTD (2021).

A primeira dissertação destacada é de Oliveira (2018), intitulada *Os bebês como tema na formação docente: um estudo sobre currículos dos cursos de pedagogia do estado de São Paulo*. Foi selecionada pois contribui diretamente com o tema aqui proposto, visto que um dos objetivos específicos desta pesquisa é justamente identificar se aos graduandos de Pedagogia são ensinados, em alguma disciplina de Educação Infantil nas grades obrigatória e optativa/eletiva, conteúdos a respeito da docência para bebês e crianças bem pequenas, e, então, identificar se há alguma menção à Abordagem Pikler nessas disciplinas.

Em sua pesquisa, Oliveira (2018) buscou, como objetivo geral, identificar a incidência do tema “bebês” nas grades curriculares dos cursos de Pedagogia em faculdades e universidades do Estado de São Paulo. Como objetivos específicos, buscou identificar e quantificar o percentual de cursos de Pedagogia oferecidos por Instituições regulamentadas pelo Ministério da Educação (MEC) no Estado de São Paulo e verificar, em cada grade curricular, como se apresentam os nomes das disciplinas que remetem ao bebê, ao seu desenvolvimento e ao seu papel de sujeito educacional, seja em estudo obrigatório ou optativo de matérias relacionadas ao bebê.

A metodologia utilizada por Oliveira (2018) foi a análise documental, de modo que a autora acessou, virtualmente, os dados disponíveis nos *sites* das Instituições de Ensino Superior que oferecem o curso de graduação em Pedagogia, na plataforma institucional e-MEC – página destinada à pesquisa sobre os cursos superiores existentes no Brasil. A partir do levantamento dos cursos, realizou buscas de palavras e descritores na internet, além de dados dos cursos identificados mediante solicitação direta. Em seguida, procedeu ao levantamento e à tabulação das disciplinas que sugerem que o bebê é o ponto central da temática discutida.

O caminho metodológico de análise documental de Oliveira (2018) vai ao encontro do que realizamos, pois o levantamento criteriosamente realizado pela autora a respeito das

disciplinas dos cursos de Pedagogia que tratam do bebê como tema central contribuiu para refinar esta pesquisa, no sentido de compreender se a Abordagem Pikler é considerada e estudada na formação inicial de docentes para crianças de 0 a 3 anos.

A dissertação de Oliveira (2018) apresenta um breve levantamento histórico da infância no Brasil e utiliza, como principal referencial teórico, Campos e Rosemberg (2001, 2009), Sacristán (1999, 2000, 2011), Tardif (2014), documentos normativos legais e a legislação vigente, como a Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional, o Estatuto da Criança e do Adolescente, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, entre outros. A seguir, a autora faz uma contextualização histórica da concepção de infância no Brasil, a fim de compreender o bebê como um sujeito de direitos.

Como considerações finais da pesquisa, embasada nos dados que foram coletados e analisados, a autora aponta que o bebê não está contemplado nos currículos dos cursos de Pedagogia. A dissertação destaca a luta por dar visibilidade à questão e aos bebês diariamente atendidos sem que haja uma real preocupação com a formação de quem irá cuidar-educar essa primeira infância. Conclui que a presença, ainda que incipiente, da temática em questão, reafirma a luta de estudiosos e pesquisadores nessa área pelo reconhecimento e pela validação do bebê como sujeito de direitos educacionais.

A relevância do apontamento de Oliveira (2018) revela que, infelizmente, o bebê ainda não é considerado como tema de estudo nas disciplinas dos cursos de Pedagogia, portanto, quando pensamos na formação inicial docente, o estudo de abordagens pedagógicas que contemplam as crianças de 0 a 3 configura-se como um campo de luta a ser conquistado, especialmente pela demanda e necessidade de melhoria na qualidade da educação que é oferecida pelas instituições (escola e creches) que lidam com esse público.

A segunda pesquisa selecionada é de Rodrigues (2018), intitulada *Formação inicial de professores para a docência com bebês: o caso do Curso de Pedagogia da FACED-UFC*. Destacamos a conclusão da pesquisa, que trouxe um estudo de caso sobre a superficialidade do currículo da Faculdade de Educação, que não contempla a docência de bebês nas disciplinas do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará, considerada uma demanda urgente e necessária na sociedade contemporânea.

A pesquisa de Rodrigues (2018) dialoga com a dissertação de Oliveira (2018) não só pela relevância e necessidade de problematizar e investigar a formação inicial para a docência de bebês, como também pelo fato de as duas pesquisas terem sido realizadas em Estados diferentes e defendidas no mesmo ano, sugerindo a urgência em construir um diálogo e

problematizar a lacuna existente no processo de formação inicial de professores de bebês evidenciada pela pesquisa, em âmbito nacional, conferindo ainda mais relevância problemática a esta dissertação.

O terceiro trabalho selecionado é de Fochi (2013) – *Mas os bebês fazem o quê no berçário, heim?: documentando ações de comunicação, autonomia e saber-fazer de crianças de 6 a 14 meses em contextos de vida coletiva* –, bastante representativo por ser considerado, no meio acadêmico, como uma das pesquisas pioneiras no Brasil a utilizar a Abordagem Pikler como referencial teórico na formação docente, quando aponta

Dessa forma, parece que um dos princípios para o trabalho docente é o interesse por parte do adulto em observar os processos de exploração das crianças pequenas a partir delas mesmas, criando para isso o entorno positivo da qual fala Pikler (2010a), organizando e estruturando tudo o que é necessário para favorecer que a criança explore e descubra (Fochi, 2013, p. 160).

A pesquisa de Fochi (2013) aponta a relevância da Abordagem Pikler por considerá-la como fundamental para a formação docente. Além de Emmi Pikler, o autor construiu um diálogo também com os teóricos Loris Malaguzzi e Jerome Bruner, que reconhecem que o bebê é potente e capaz de fazer muitas ações, mas para que esse bebê seja visto, faz-se necessário para o professor “(...) ter o mais alto grau de consciência sobre sua prática pedagógica” (Fochi, 2013, p. 162). Fochi (2013) também revela o papel fundamental do docente de bebês, que respeita e acredita na sua competência como sujeito de ação, e que a postura do adulto pode ser determinante para o processo de aprendizagem do bebê, destacando, dessa forma, a relevância de se considerar como inspiração os princípios da Abordagem Pikler para a prática docente.

A quarta pesquisa selecionada é a tese de Gabriel (2016), intitulada *Contribuições de um programa de acompanhamento baseado na abordagem pikleriana para a promoção da qualidade das interações educadora-bebê*, que traz contribuições teóricas importantes e relevantes sobre a Abordagem Pikler e seus princípios.

Gabriel (2016) investigou, em dois estudos, as contribuições do Programa de Acompanhamento para Educadoras de Berçário (Proaceb) para a promoção da qualidade das interações educadora-bebê. Os resultados dos estudos revelaram que o programa contribuiu para a promoção da qualidade das interações educadora-bebê, principalmente no que diz respeito ao reconhecimento da autonomia do bebê e à organização do ambiente. A abordagem pikleriana, que embasou o Proaceb, mostrou-se útil como ponto de partida para abordar conhecimentos e competências importantes para uma interação educadora-bebê de qualidade.

Gabriel (2016) reuniu, em sua pesquisa, referenciais teóricos clássicos da Abordagem Pikler: Chokler (2009), David (2006), David e Appell (1973, 2013), Falk (2011), Golse (2011), Szanto-Feder (2006), Tardos (2010, 2012), e articulou a concepção de infância, de criança como sujeito, trazida por Emmi Pikler, dialogando com os documentos norteadores e mandatórios da legislação brasileira no que concerne aos cuidados e à qualidade da relação entre a educação e o bebê.

A quinta dissertação escolhida é de Arruda (2016) – *Especificidades da docência na infância: o foco no trabalho com bebês* – e despertou atenção devido à problemática levantada: identificar quais são as especificidades do trabalho educativo com bebês na Educação Infantil do ponto de vista teórico e prático. Arruda (2016) utilizou, como metodologia de pesquisa, buscas em fontes de informações digitais (Acervus, Athena, Dedalus e Scielo), como também realizou entrevistas semiestruturadas e observação da prática de quatro professoras de bebês (crianças de até três anos de idade) em quatro escolas públicas da cidade de Marília (SP). Destacamos a escolha metodológica de Arruda em dar voz as professoras, acolhendo a potência de suas narrativas e vivências, para além dos documentos oficiais, propondo um diálogo mais próximo do chão da escola por meio de diferentes estratégias para a coletas de dados.

A pesquisa de Arruda (2016) confirmou o cerne da questão que nos inquieta em relação à formação docente de bebês, indicando que existem especificidades no trabalho com crianças bem pequenas e partindo do pressuposto de que cada criança se torna humana por meio de aprendizagens motivadoras de seu pleno desenvolvimento, processo esse que é mediado por ações pedagógicas intencionalmente organizadas e planejadas, em um movimento indissociável de cuidar e educar. Também aponta que, majoritariamente, o currículo dos cursos de Pedagogia não contempla as especificidades de bebês e crianças bem pequenas, conferindo, mais uma vez, relevância e apontando a emergência de se pensar sobre a lacuna existente na formação de docentes para bebês e crianças bem pequenas.

A sexta pesquisa selecionada é a dissertação de Garcia (2018), *Bebês e suas professoras no berçário: estudo de interações à luz de pedagogias participativa*, que teve como objetivo geral investigar as relações pedagógicas estabelecidas entre bebês e suas professoras no cotidiano do berçário. O quadro teórico se baseia em perspectivas pedagógicas de natureza participativa: a Pedagogia-em-Participação, a Proposta de Elinor Goldschmied e a Abordagem Pikler. Essa é mais uma pesquisa que revela a importância da qualidade da relação entre o adulto e o bebê no ambiente coletivo, embasada na Abordagem Pikler como referencial teórico.

Garcia (2018) utilizou como metodologia a pesquisa de natureza qualitativa (Lankshear; Knobel, 2008), caracterizada como um estudo de caso único (Yin, 2005; Stake, 1999) e de inspiração etnográfica (Woods, 1999). A investigação foi realizada em uma creche da rede pública direta municipal da região sul da cidade de São Paulo e implicou na imersão da pesquisadora no cotidiano de três agrupamentos de bebês em uma sala de Berçário I (0 a 1 ano), durante o período de dez meses. As sessões de observação resultaram em registros escritos, fotográficos e filmicos. Foram examinados nove episódios envolvendo situações de interação entre bebês e professoras, considerando-se três aspectos de análise: o papel do adulto-educador, o ambiente educativo do berçário e as brincadeiras e aprendizagens dos bebês.

Como principais achados da pesquisa, Garcia (2018) destaca que a natureza das relações professoras-bebês está condicionada aos traços de personalidade de cada uma das professoras; e que as práticas das professoras, pautadas no olhar e na escuta cuidadosa dos bebês, criam condições favoráveis ao bem-estar, ao envolvimento, à participação e à aprendizagem.

Garcia (2018) dialoga com outros autores e pensadores da primeiríssima infância, como Oliveira-Formosinho (2011), Goldschmied e Jackson (2006), Falk (2011), Feder (2014) e Tardos (2016) em defesa de uma Pedagogia para bebês que deve considerar a concepção de um ambiente educativo orientado pela busca do bem-estar dos bebês como condição para a promoção experiências de aprendizagem significativas, juntamente ao investimento em formação de profissionais especializados, sensíveis às especificidades etárias.

As pesquisas correlatas acima referidas foram relevantes e potentes, pois puderam contribuir e ampliar o nosso entendimento a respeito das produções acadêmicas, bem como oferecer diferentes perspectivas tanto de referencial teórico quanto de abordagens metodológicas e considerações finais a respeito da formação docente e da especificidade no processo formativo do educador que lida com bebês e crianças bem pequenas.

Observo que a busca pelo descritor “Abordagem Pikler”, que mais se aproxima com o tema de nossa pesquisa, revelou que ainda são incipientes as pesquisas acadêmicas a respeito desse tema na formação inicial de professores de bebês e crianças bem pequenas, revelando, dessa forma, que o estudo da presente autora também pode somar ao fortalecimento de estudos de cunho acadêmico e como referência para outros pesquisadores do futuro que busquem conhecer e estudar a Abordagem Pikler para formação e organização da prática pedagógica docente.

## 2.2 Abordagem Pikler: contexto histórico e pilares teóricos

Consideramos expor uma breve contextualização histórica a respeito do percurso e da trajetória de Emmi Pikler (1902-1984), estudiosa que revolucionou o modo de lidar com bebês e crianças bem pequenas do ponto de vista pedagógico, socioemocional e médico. A abordagem que desenvolveu é mundialmente conhecida por Abordagem Pikler, carrega o seu nome em homenagem ao reconhecimento por sua pesquisa e seu estudo que continuam a se espalhar internacionalmente por meio de Redes, cursos e formações sediados no Instituto Pikler-Lòczy, em Budapeste, na Hungria.

Pikler nasceu na Áustria, mas viveu a maior parte de sua vida em Budapeste, na Hungria. Formou-se em medicina pela Universidade de Viena, especializou-se em pediatria e tornou-se médica de família.

Segundo relatos de sua filha Anna Tardos, proferidos em um curso *on-line* de formação continuada para nos tornarmos Pedagogas Pikler, em março de 2022, Emmi Pikler já era reconhecida por seu trabalho nos anos 1920 em Budapeste, pois as crianças que eram por ela atendidas ficaram conhecidas por apresentarem poucos quadros de doenças e um desenvolvimento global considerado saudável, pois Pikler realizou um trabalho sistemático com as famílias, que tinha como princípio a crença e a confiança na capacidade de seus filhos.

A prática de Pikler era um tanto diferenciada de outros pediatras da época, e devemos considerar o momento e as diferenças históricas, culturais políticas e sociais que atravessaram a Europa. Muitas famílias a procuravam, pois ela não só atendia clinicamente os bebês e crianças *in loco*, mas observava e registrava, a partir de uma perspectiva científica, o que o bebê era capaz de fazer; também atentava-se a tomar notas e reflexões sobre como era a rotina da família com a criança, para, então, orientar e cobrar uma postura mais participativa e atenta dos pais em relação ao desenvolvimento das crianças, e sugeria que as famílias praticassem relatos escritos, registros de dúvidas e questionamentos, para que, nos encontros seguintes, trocassem essas informações coletadas com Pikler – um trabalho de intensa cooperação entre os adultos. Nesse contexto, Pikler apoiava e oferecia suporte técnico e caminhos para ajudar as famílias a manterem um ambiente seguro e saudável para as crianças se desenvolverem durante esse período.

A partir de seu trabalho com as famílias, atendimento das crianças e observações sobre a rotina, especialmente das mulheres, que tinham que conciliar os afazeres domésticos com o cuidado dos filhos, em 1940, Pikler escreveu seu primeiro livro, intitulado *O que o seu bebê já*

*sabe fazer?*<sup>3</sup>, que reunia uma série de orientações, de modo a oferecer mais ferramentas para as famílias ajudarem os seus filhos a se desenvolverem com saúde, respeito e cuidado.

Nesse livro, que pudemos recentemente observar em imagens durante as apresentações nos cursos de formação continuada trazidos pelas educadoras do Centro de Formação da Casa Pikler, existem fotografias das famílias das crianças que ela atendia como pediatra, tiradas por Marian Reisman<sup>4</sup>, e imagens que ilustram de maneira didática a sua escrita, tais como: a mãe não pode estar totalmente atenta à criança se não estiver se sentindo bem, então, sugere as melhores posturas para carregar e segurar a criança enquanto está amamentando, para não desenvolver dores nas costas; ou como mover o corpo da criança ao trocar as fraldas e colocar as roupas; como organizar um espaço seguro para colocar a criança, enquanto a mãe está passando roupas, logo, uma série de facilitadores para tornar a vida da mãe mais saudável. Pois Pikler defende que, quando a criança está feliz brincando, a mãe também pode tomar conta de si mesma, e, depois, podem estar juntas novamente, promovendo maior qualidade na relação.

A ideia central de reunir essas informações em um livro surge, pois Pikler reconhece que a criança precisa do adulto para sobreviver, mas entende que a criança é capaz de mostrar sua competência de agir por ela mesma, legitimando a autonomia do bebê, como também a essencial mudança na postura do adulto pela ética do cuidado.

Essa concepção de criança, revolucionária para a época quando pensamos especialmente nos bebês, foi difundida por Pikler desde os anos 1920, pois implica em uma mudança de postura e perspectiva sobre o modo como o adulto entende e lida com a criança, a partir de uma abordagem mais cuidadosa e respeitosa com um ser que, desde muito pequeno, é capaz de fazer muitas coisas por ele mesmo. Seu papel como pediatra foi também de educar os adultos a enxergar os seus filhos a partir desse viés, promovendo um ambiente que possibilite que a criança desenvolva sua atividade autônoma, a partir do que ela já é capaz de realizar sozinha, sempre levando em consideração o seu ritmo e tempo.

Em 1946, no contexto pós Segunda Guerra Mundial, em Budapeste, após ter sido perseguida politicamente (Pikler era judia e o seu marido, György Péter<sup>5</sup>, professor, economista, matemático e pedagogo, era comunista e ficou alguns anos preso durante a guerra), foi finalmente convidada pelas autoridades do governo húngaro para ocupar o cargo de diretora do abrigo “Instituto Lóczy” para crianças órfãs de 0 a 3 anos, localizado na Rua Lóczy. Em 1986,

---

<sup>3</sup> Tradução livre do inglês, *What can the baby already do?*, esse livro foi originalmente publicado em Húngaro e não foi traduzido para o português.

<sup>4</sup> Marian Reismann (1911-1991). Fotógrafa do Instituto Pikler-Lóczy.

<sup>5</sup> György Péter (1903-1969).

o centro passa a ter o nome de Pikler-Lóczy, conhecido mundialmente por Casa Pikler e/ou Instituto Pikler-Lóczy.

Ao longo dos anos, o trabalho complexo de pesquisa desenvolvido por Pikler e sua equipe foi adquirindo, inclusive internacionalmente, um *status* de centro de formação, de forma que estudiosos de várias partes do mundo a procuravam para aprender e compreender de perto a sua abordagem, tornando-se referência nos cuidados pelo trabalho ético com que os adultos lidavam com as crianças.

Quando assumiu a direção do abrigo, Emmi Pikler deparou-se com um cenário complexo e desafiador a respeito do modo como as crianças eram atendidas pelas cuidadoras, enfermeiras e médicos que se revezavam para cuidar delas, especialmente no sentido clínico. Considerando o contexto de vulnerabilidade e abandono em que haviam chegado ao abrigo, muitas delas apresentavam um quadro de hospitalismo severo. Não existia continuidade, muito menos constância na relação adulto-criança, que era impessoal; mãos pesadas e com pressa davam conta de atender os cuidados básicos de troca de fraldas, banho, troca de roupa, sono. Os bebês não eram considerados como sujeitos e sequer conseguiam expressar-se. A maior preocupação na época era preservar a qualidade de saúde física, pois muitos bebês e crianças bem pequenas morriam, por motivos de doença, antes mesmo de completar um ano.

Assim, considerando toda a sua experiência, pesquisa, observações e registros de quando era médica de família, iniciou um trabalho criterioso de treinamento com as cuidadoras e funcionárias da área médica que trabalhavam no abrigo, para, de fato, revolucionar o modo como as crianças eram acolhidas e tratadas pelos adultos, que configura-se muito além “da ideia vigente de que o bebê precisa ser apenas alimentado e higienizado e procura compreender a importância e o significado do adulto em sua relação com a criança pequena” (Nabinger, 2018, p. 14). A abordagem que desenvolveu com as famílias, para um contexto coletivo,

(...) rompeu, de forma consciente e radical, com a maneira tradicional de proceder nas instituições que atendem coletivamente essas crianças, onde a organização impessoal; as regras estreitas de higiene e da legislação sanitária; o medo do contágio de doenças e de acidentes e os cuidados rápidos e “funcionais” determinam o contexto de vida das crianças e a disciplina dos funcionários. Em lugar de tudo isso, sem tentar reproduzir a estrutura familiar, ela decidiu se encarregar das crianças em função das suas experiências adquiridas, suas observações e descobertas feitas com as famílias que acompanhava como pediatra, com relação à importância da atividade livre da criança, fruto da sua própria iniciativa. Ao mesmo tempo, trabalhou na concepção de 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).

Pikler reconhece que não é tão simples entender e aceitar a sua Abordagem, mas, aos poucos, ela conseguiu transformar a postura e a prática do adulto, de modo a incentivar a autonomia, de forma que a criança, primeiramente por meio da construção de vínculo, tenha as suas necessidades afetivas, motoras, cognitivas e sociais reconhecidas e acolhidas, de acordo com o tempo e o ritmo individual, inclusive considerando a cultura e história de vida que o bebê carrega desde antes do seu nascimento. Também reorganizou o espaço físico da casa, desenvolveu mobiliários adequados para a motricidade dos bebês e das crianças bem pequenas e inovou ao propor que os berços em que as crianças dormiam após o almoço ficassem ao ar livre (prática um pouco mais comum de se encontrar na Europa).

Dessa forma, Pikler desenvolveu uma teoria, fruto do intenso trabalho de formação dos adultos, sejam pais ou cuidadores, pois é justamente pelo entendimento da concepção de que o bebê é capaz de fazer muitas coisas por ele mesmo – sem um excesso de estímulo e intervenção excessiva que, muitas vezes, não considera o tempo e o ritmo individuais, mas apenas o tempo e a vontade do adulto de colocar o bebê em posturas, forçar movimentos corporais, “ensinar” o bebê a brincar do jeito que o cuidador entende como correto, enfim, uma série de equívocos que Pikler buscou romper com a sua Abordagem.

Como havíamos citado, as práticas de Emmi Pikler chamaram a atenção de estudiosos e especialistas, e devemos salientar a importância das francesas Geneviève Appell e Myriam David, que, em 1967, fizeram uma imersão na Casa Pikler para compreender e documentar as práticas pedagógicas e de cuidados desenvolvidas pela equipe húngara, justamente pela evidente diferença, apontada pelas francesas, na qualidade das relações e na demonstração de felicidade e bem-estar evidenciadas pela postura, pelo comportamento, pelas emoções e atitudes dos bebês e das crianças bem pequenas. Assim, essas pesquisadoras escreveram um livro considerado essencial para as praticantes da abordagem pikleriana, que recentemente foi traduzido e publicado em português, intitulado *Maternagem Insólita*<sup>6</sup>.

As trocas e vivências com e entre diferentes estudiosos ao longo dos últimos anos foram de grande valia para que a Abordagem Pikler ultrapassasse as fronteiras e barreiras linguísticas continuasse a ser difundida por todas as partes do mundo. Salientamos, assim, as contribuições de Agnès Szanto-Feder (França) e Myrtha Chokler (Argentina), que foram fundamentais para a difusão, por meio da escrita, de registros e publicações, da potente e revolucionária mudança de paradigma que a abordagem traz em seu cerne, que é a relação entre o adulto e a criança.

---

<sup>6</sup> APPEL, Geneviève; DAVID, Myriam. **Maternagem insólita**. São Paulo: Omniciência, 2021.

Infelizmente, existem poucas publicações acadêmicas traduzidas do húngaro, além de livros, diários de registros e observações escritos pelo próprio punho de Pikler.

Atualmente, conforme informações compartilhadas e divulgadas publicamente no *site* oficial da *Pikler House*, é possível encontramos diversos artigos, DVDs, livros, pôsteres, instituições parceiras, e rede internacional contribui para divulgar a Abordagem Pikler ao redor do mundo, além de oferecer, como Centro de Formação, cursos e workshops que são considerados pré-requisitos para a Certificação e formação oficial em Pedagogo Pikler e Formador Pikler, que são oferecidos em algumas línguas, tais como: húngaro, espanhol, alemão e inglês.

Dito isso, é de extrema importância para esta pesquisa expor os pilares fundamentais concebidos por Pikler, que vão orientar a prática do cuidador que lida com bebês e crianças bem pequenas: vínculo de qualidade com o adulto-referência (cuidado e boa imagem de si); desenvolvimento motor livre (motricidade livre), brincar livre (atividade autônoma).

### **2.3 Vínculo de qualidade com o adulto-referência (cuidado e boa imagem de si)**

*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 nervosa.*

(Emmi Pikler<sup>7</sup>)

A partir de observações de mais de 100 bebês, treinamentos, registros e coleta de dados, realizados em parceria com as cuidadoras da época sobre o desenvolvimento das crianças, foram apontadas contribuições que formam a base da filosofia pikleriana. Iniciaremos nossa descrição pela segurança afetiva (autocuidado e boa imagem de si), promovida pela relação privilegiada com o adulto-referência (que fica responsável por um minigrupo de 3 a 4 crianças), por meio da construção do vínculo com quem a criança terá momentos de cuidado e intimidade, como, por exemplo, trocas de fraldas, banho, alimentação e sono:

---

<sup>7</sup> PIKLER, Emmi. **Moverse en libertad**: desarrollo de la psicomotricidad global. Madrid: Marcea, 2010.

São os pequenos detalhes que oferecem para a criança a garantia de que seu ambiente físico e humano é confiável, de que pode se mover nele com segurança, de que suas necessidades serão levadas em consideração. Ela pode ter essa certeza pela maneira como são proporcionados os cuidados. Pode prever quem, quando e como lhe darão de comer ou banho; vão vesti-la ou colocá-la no berço; responderão aos seus apelos etc. Graças a isso, ela não se sente abandonada ao acaso, nem dirigida, nem manipulada em função do que parece oportuno do ponto de vista do adulto (Falk, 2016, p. 33).

A previsibilidade das ações do adulto-referência, que se ocupa em lidar com as necessidades e os cuidados pessoais da criança, é um dos pontos fundamentais da Abordagem Pikler, que chama atenção para a reflexão de uma “cultura das mãos”, na qual, por meio de movimentos tenros, conscientes, quase que coreografados, permitem acolher bebês e crianças bem pequenas, evidenciados de tal modo que demonstram e comunicam suas emoções usando diferentes linguagens, sentindo-se tranquilas, alegres, e aceitando participar e cooperar com a cuidadora que, dessa forma, influencia favoravelmente no desenvolvimento da autonomia e autoconfiança:

Se os cuidados ocorrem de maneira agradável, se a criança está relaxada, à vontade durante a troca de fralda, enquanto é despida ou vestida, ela irá relaxar cada vez mais. Poderíamos dizer que o bebê se prepara para que o adulto o pegue e, enquanto lhe veste e dá banho, relaxa seu corpo muito antes que o adulto o toque. Ele, de modo quase automático, continua os movimentos iniciados pelo adulto. As experiências prazerosas obtidas durante o tempo que passaram juntos enriquecem e diversificam a relação entre a criança e o adulto e fazem com que elas sejam cada vez mais estreitas, enquanto as experiências desagradáveis perturbam a criança, provocam ansiedade e desconfiança (Tardos, 2016, p. 62).

Além da “cultura das mãos”, a linguagem verbal da cuidadora deve ser descritiva, para que, aos poucos, a criança possa tomar consciência de si mesma e de seu entorno, de modo a acumular entendimentos de acontecimentos, relações e experiências que as afetam (Falk, 2016). A postura do adulto-referência é, assim, de suma importância: podemos considerá-lo como o ponto central do saber-fazer pikleriano, pois ele é responsável por construir um vínculo afetivo estável e seguro com a criança, lidando com os cuidados essenciais básicos, mas não apenas, pois o cuidador deve ter consciência da importância do seu papel, que afeta diretamente o desenvolvimento integral da criança.

Podemos compreender que não é fácil para o adulto a postura de não intervenção nas ações que o bebê e a criança pequena fazem ao longo de sua jornada no espaço coletivo. Há que se aprender a ter essa postura e prática de não se antecipar (evidentemente, se a ação da criança não configurar algum risco de segurança), esperar e entender o que pretende e como a criança é capaz de resolver determinada situação sozinha (calçar os sapatos, vestir-se, lavar as

mãos, entre outros), como também em grupo, por exemplo, em uma situação de disputa de objeto, utilizando os recursos e o repertório que já tem. Nessas situações, o papel do cuidador pikleriano é de oferecer suporte pelo modo como conduz a experimentação, ou, ainda, a pesquisa da criança, que pode se dar por meio de uma fala encorajadora, um olhar, até mesmo pela presença ou proximidade do adulto.

No espaço de aprendizagem, o adulto-referência deve dar conta de organizar o espaço físico, reorganizando os brinquedos e materiais que ele mesmo selecionou para estarem disponíveis a partir do interesse individual e coletivo; realizar as trocas de fraldas e cuidados essenciais, como sono e alimentação; manter registros e observações sobre o desenvolvimento integral da criança; participar de reuniões e encontros pedagógicos com a coordenadora e diretora; manter relacionamento com as famílias das crianças.

Dessa forma, podemos considerar que não se configura uma separação entre cuidar e educar; pelo contrário, a indissociação é o que potencializa a prática pedagógica e a construção do vínculo de qualidade com o adulto-referência, que influencia diretamente no desenvolvimento global do bebê e da criança bem pequena, para o desenvolvimento da autonomia, autoconfiança, autopercepção e boa imagem de si, concepções essenciais da Abordagem de Emmi Pikler.

## **2.4 Desenvolvimento motor autônomo (motricidade livre)**

Outro pilar fundamental da Abordagem Pikler é o de motricidade livre, ou seja, a importância de considerarmos o movimento autônomo do corpo do bebê e como se desenvolve. Ao longo de sua trajetória, Emmi Pikler realizou um profundo estudo sobre o desenvolvimento e a complexidade dos movimentos e posturas dos bebês em situações do cotidiano, com registros escritos e audiovisuais, a partir da observação de mais de 700 crianças.

Essa pesquisa sobre o desenvolvimento do movimento autônomo contribuiu para Pikler elaborar o que podemos chamar de Escala Pikler de Desenvolvimento Motor, em que, a partir desses estudos, organizou um quadro com detalhes de movimentos e postura recorrentes em bebês e crianças bem pequenas, a fim de compreender melhor como se dão as etapas mais recorrentes de desenvolvimento motor, contribuindo, dessa forma, como um documento norteador que orienta o olhar dos adultos que lidam com crianças dessa faixa etária. Não devemos, contudo, tomá-lo como um documento normativo, mas como um orientador do

processo de construção do esquema de desenvolvimento motor e de posturas de bebês e crianças bem pequenas (ANEXOS A e B).

A pesquisa foi documentada por meio de fotografias e vídeos e publicada em 1984<sup>8</sup>. Segundo Falk (2011, p. 48):

Para a criança, a liberdade de movimentos significa a possibilidade, nas condições materiais adequadas de descobrir, de experimentar, de aperfeiçoar e de viver, a cada fase de seu desenvolvimento, suas posturas e movimentos. Por isso, têm necessidades de um espaço adaptado aos seus movimentos, de roupa que não atrapalhe, de um chão sólido e de brinquedos que o motivem.

Pikler orienta que o adulto não deve apressar o ritmo da criança, de modo a não colocá-la em posturas ou forçar movimentos que a criança não consegue realizar sozinha. Os adultos devem partir do pressuposto de que o bebê é potente e capaz de encontrar soluções por ele mesmo a partir de seu repertório subjetivo, experiências vividas e maturidade física para se movimentar de acordo com o seu desejo, sem que o adulto imponha posturas e movimentos que o seu corpo em sua integralidade não está maduro para realizar sozinho.

As educadoras piklerianas são aversas ao uso de cadeirões, de cadeira de descanso para bebês e de andadores, justamente por limitarem e restringirem o movimento, forçar posturas desconexas em um corpo que está em processo de construção de estruturas neurológicas, cognitivas, motoras e emocionais e que contribuem negativamente para um estímulo precoce que pode ter consequências diversas no desenvolvimento integral do bebê.

Outro ponto importante para destacarmos é a postura de bruços, conhecida como *tummy time*, em que os bebês desde muito pequenos, antes dos 3 meses, já são colocados pelo adulto nessa postura com o argumento de estimular o desenvolvimento do tônus, orientação dada por médicos e fisioterapeutas. Emmi Pikler divergia dessa prática e se colocava contra forçar esse tipo de postura, que entendia ser uma tortura para o bebê, que tem que sustentar o peso de sua cabeça, quando ainda não tem desenvolvido ainda o equilíbrio para tal, além de não ter repertório motor para sair dessa postura.

Tendo em vista acolher as necessidades de movimento de bebês e crianças bem pequenas, Emmi Pikler desenvolveu, em conjunto com sua equipe e com marceneiros alemães, diversos mobiliários que provocam, promovem e oferecem desafios motores a bebês e crianças bem pequenas, de acordo com o que observou em seus estudos, como rampas e caixotes de desnível, triângulos de madeira com rampas, labirintos e cercados de madeira – para que as

---

<sup>8</sup> Título do livro publicado em espanhol: *Moverse en libertad: desarrollo de la psicomotricidad global*.

crianças possam desenvolver movimentos de experimentações corporais diversas: rolar, subir, descer, escalar, segurar, equilibrar, escorregar, esconder, passar, pular –, assim como berços, mesas e cadeiras baixas e estruturas de trocadores em madeira com grades de madeira e escadas – para que bebês e crianças bem pequenas possam compartilhar com a educadora o momento de troca de fraldas e de roupas –. Ou seja, acolher as necessidades e especificidades físicas, motoras, cognitivas, de modo a possibilitar que a criança seja respeitada, cuidada e acolhida, visando fomentar a construção de autonomia, bem-estar e capacidade de agência.

A concepção de criança defendida por Pikler era, portanto, estruturada com intencionalidade também no espaço físico, com os mobiliários, brinquedos e materiais, e na vestimenta, buscando que a criança pudesse se movimentar livremente com roupas confortáveis que possibilitassem experimentações corporais diversas.

## 2.5 Brincar livre (atividade autônoma)

*É essencial que a criança descubra por ela mesma. Se lhe ajudamos a solucionar todas as suas tarefas, lhe tiramos o mais importante para o seu desenvolvimento mental. A criança que consegue algo por meio de experimentos autônomos adquire conhecimentos completamente distintos dos de uma criança a qual é oferecida previamente a solução.*

(Emmi Pikler<sup>9</sup>)

Pikler desenvolveu, com a sua equipe, uma pesquisa sobre como bebês e crianças brincam, se movimentam e se relacionam com objetos, adultos e pares durante suas atividades autônomas, o que denominou de brincar livre. Podemos compreender a importância e o valor atribuído por Pikler quanto à “atividade espontânea autoinduzida, que a criança procura obter livremente de maneira autônoma, tem um valor essencial para o seu desenvolvimento; deve ser para ela uma fonte de prazer constantemente renovada” (Appel; David, 2021, p. 83).

---

<sup>9</sup> PIKLER, Emmi. **Moverse en libertad**: desarrollo de la psicomotricidad global. Madrid: Marcea, 2010.

Para que o bebê e a criança bem pequena possam desenvolver uma postura autônoma, são necessárias algumas condições e contextos para favorecer essas ações, que devem ser considerados:

A organização desse tempo de atividade autônoma não é, portanto, apenas uma maneira de ocupar as crianças quando estão acordadas. Seu planejamento deve servir a objetivos precisos e é objeto de reflexões, planejamento e modificações constantes. Para cada grupo e para cada criança, uma série de elementos são levados em consideração: a distribuição no tempo de acordo com o ritmo individual de sono e vigília; o espaço, os objetos e materiais; as atitudes do adulto (Appel; David, 2021, p.83).

A postura da cuidadora é essencial, pois a atividade autônoma requer pouca intervenção do adulto (apenas em situações de risco, conflito, disputa de objetos, entre outras exceções), uma vez que este oferece, disponibiliza e organiza um ambiente com materiais apropriados para cada momento de desenvolvimento (não-estruturados e de uso cotidiano), além de brinquedos seguros (evitar objetos muito pequenos que possam ser engolidos ou que tragam algum risco de incidente), ricos em diversidade, quantidade, texturas, e de objetos que possibilitem múltiplas formas de investigação, por exemplo: esconder, rolar, manipular dois objetos, manipular muitos objetos (organização em linhas e formas, objetos dentro de outros objetos), coletar (semelhança, diferença, categorias), empilhar, construir, de modo que a criança tenha cada vez mais possibilidade de atribuir sentido e significado simbólico em seu brincar, a partir de seu repertório como também do construído com seus pares.

É importante o espaço de aprendizagem estar organizado e preparado para receber e acolher as necessidades de cada criança no ambiente coletivo, assim como a oferta desses objetos e materiais, aliados a brinquedos com diversidade e qualidade estética e de texturas, que dialogam diretamente com interesses e pesquisas das crianças e que também devem ser organizados como parte da rotina de trabalho dos educadores. Dessa forma, pela observação e pelo registro dos interesses, modificam e organizam espaços para acolher os interesses e necessidades individuais e coletivas.

A partir de um curso sobre o Brincar Autônomo (*The Autonomous Play Activity*) de que a presente pesquisadora participou em 2022, realizado virtualmente diretamente de Budapeste, As educadoras que atuam na *Pikler House* afirmaram que existem duas categorias utilizadas por eles referentes aos brinquedos e materiais ofertados para bebês e crianças bem pequenas:

1. Brinquedos constantes: livros, bonecas, animais de pelúcias, carrinhos, bolas, blocos de construção, cozinha – panelas, pratos, copos, talheres.
2. Brinquedos temporários – de acordo com os interesses do grupo.

O primeiro se refere aos brinquedos e materiais que estão sempre disponíveis no espaço de aprendizagem e sempre no mesmo local, justamente para que o bebê e a criança bem pequena saibam onde encontra-los, despertando, dessa forma, uma sensação de familiaridade e previsibilidade. Isso, porém, não impede a realização de substituições ou adições do mesmo tipo de brinquedo, por exemplo: bonecas de plástico serem substituídas pelas de pano ou, de tempos em tempos, modificar a localização física de algum tipo de brinquedo, para dialogar melhor com o movimento e o interesse do grupo.

Queremos destacar que, nesse sentido, é importante para o bem-estar da criança que a educadora não altere ou troque a todo momento a disposição e a oferta de brinquedos e materiais na escola para que a criança não perca a referência e a previsibilidade de saber encontrar e localizar sozinha os seus brinquedos e materiais preferidos na sua sala de referência.

Já a segunda categoria, brinquedos temporários, são os materiais que as educadoras deixam por um curto período de tempo – por exemplo, uma ou duas semanas, pois não é possível prever quanto tempo as crianças ficarão engajadas com os materiais – para observar se aquele tipo de material possibilita investigação e novas conexões com os objetos e materiais que já integram a sala. Eles podem retornar, eventualmente, caso as crianças peçam ou então se a educadora quiser relançar alguma provocação de acordo com o que observou em seu grupo.

Na concepção pikleriana, é fundamental que a criança tenha oportunidade de iniciar a exploração e brincadeira por conta própria, no sentido de que o adulto não desvie a atenção ou a liderança da criança enquanto ela estiver brincando. Dessa forma, é possível observarmos a complexidade de seus movimentos e o desenvolvimento de suas experimentações para, então, possibilitarmos e intensificarmos formas de relações cada vez mais complexas com ela mesma, com os objetos e com o outro.

Podemos salientar que, na Abordagem Pikler, a postura do adulto é fundamental para permitir que a criança possa de fato exercer e construir a sua autonomia, seja nos cuidados com o corpo (autocuidado, desenvolvimento da subjetividade), seja na apropriação dos movimentos do seu corpo enquanto está brincando a sua maneira, em seu ritmo, tempo e interesse.

## 2.6 A Abordagem Pikler no Brasil

A Abordagem Pikler desembarca no Brasil por intermédio de Sylvia Nabinger, mestre e doutora em Direito da Família que, em 1987, teve contato com a Abordagem enquanto estudava para o seu doutorado em Paris, na França. Para melhor compreendermos o papel de pensadoras francesas para organização e difusão da Abordagem Pikler, Nabinger salienta:

É sempre importante, me parece, iniciar qualquer tópico de trabalho sobre a Abordagem Pikler contextualizando o que existia e o que hoje existe, em termos de mundo, de reconhecimento da infância e de cuidados com os primeiros três anos dos bebês pois as linhas de pesquisa que existiam sobre os bebês até a década de 1950 eram as que acreditavam e propagavam que as “questões” da infância eram inatas e não tinham a ver com o ambiente (Nabinger, 2018, p. 11).

Diante do desenvolvimento e da compreensão do bebê nas diferentes linhas e pensamentos que teciam os debates na academia na perspectiva francesa, Nabinger (2018) descreve que, em 1967, as pesquisadoras francesas Myriam David e Geneviève Appel conhecem Judith Falk, que integrava a equipe de Emmi Pikler, de modo que, em 1968, as francesas vão até Budapeste, na Hungria, para conhecer o trabalho desenvolvido por Pikler, especialmente com o objetivo de identificar as diferenças nas relações de cuidados com as crianças praticadas pelos adultos que lá trabalhavam. A partir daí, as pesquisadoras francesas continuaram a frequentar Lóczy, com a finalidade de aprofundar a compreensão das práticas e concepções que permeavam a instituição. Em 1972, organizam essas informações coletadas e observadas, em um livro chamado *Lóczy, ou le maternage insolite*.

Assim, a Abordagem Pikler começa a ganhar mais notoriedade no meio acadêmico francês, em que:

O anseio cada vez maior de entendimento, de rodas de conversas sobre as práticas, de colóquios, estágios, e de uma pedagogia aplicada, foi o pontapé inicial de um enquadre pedagógico. Assim nascia o Centro de Puericultura e Pedagogia Aplicada (CPPA) em Sucy-en-Brie. Em 1984 Agnès Szanto-Feder organiza de forma mais clara todas essas práticas, criando, junto com Jacques Rabasse, a Associação Pikler Lóczy França. Jacques solicita que ela seja a primeira presidente do projeto. Em janeiro de 1985, Myrtha Chokler conhece o trabalho de Agnès e uma relação de profunda admiração, respeito e trabalho se inicia (Nabinger, 2018, p. 12).

Nabinger, inserida nesse contexto, começa a se relacionar e se interessar em compreender pela Abordagem Pikler, quando se aproxima dessas pesquisadoras, especialmente de Myrtha Chokler. Juntas, elas contribuem para a introdução da Abordagem Pikler no Brasil,

por meio de formações com educadoras, acadêmicas e profissionais que lidam com bebês e crianças bem pequenas.

A Rede Pikler Brasil foi fundada por aclamação, por um grupo de participantes do Simpósio Internacional da *Red Pikler Nuestra America*, em 2012, em Porto Alegre. Desde a sua fundação, busca introduzir, difundir e promover a Abordagem Pikler como uma inspiração de prática e formação docente, considerando o contexto brasileiro e suas especificidades. Nabinger reconhece:

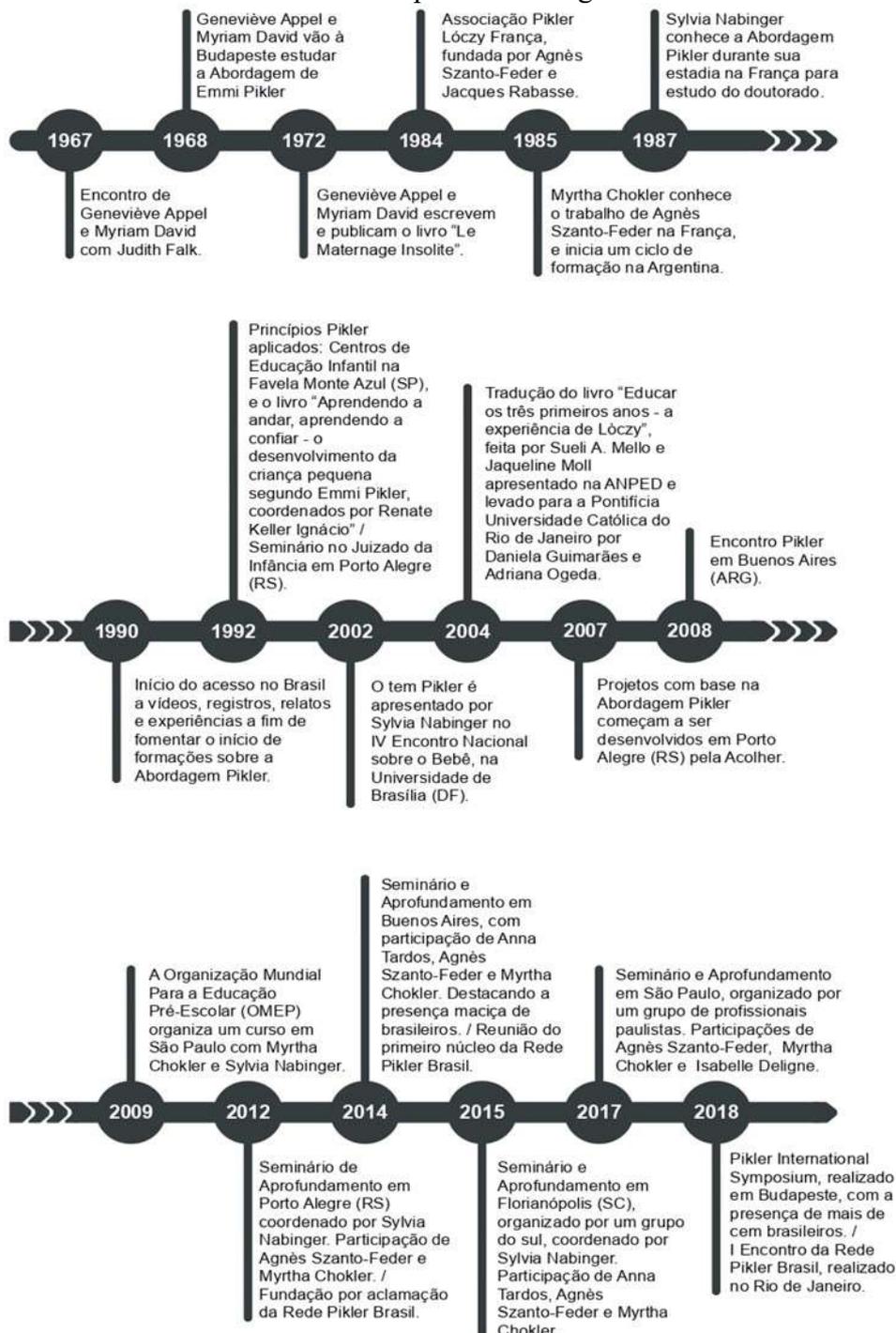
Os avanços verificados nas últimas décadas e os desafios que ainda permanecem no Brasil, particularmente aqueles relacionados à formação do profissional, têm sido significativamente diminuídos diante dessas propostas de estudos que temos apresentado aos cuidadores da primeira infância, tanto em âmbito público como em escolas particulares. Atualmente, cresce a abrangência do papel da educação, particularmente das instituições de Educação Infantil, que passam a receber crianças com idade cada vez mais precoce. Dessa forma, a especificidade do trabalho educativo e a reconhecida importância das interações entre adultos e crianças passam a demandar a inclusão de componentes afetivos essenciais (Nabinger, 2018, p. 14).

Para melhor compreendermos a trajetória da Abordagem Pikler no Brasil, encontramos uma espécie de linha do tempo no endereço eletrônico da Rede Pikler Brasil<sup>10</sup>. A partir das informações encontradas durante a presente pesquisa, acrescentamos algumas informações que consideramos importante somar a fim de tecer um diálogo e pontos de encontro do percurso até a chegada das ideias piklerianas no Brasil, conforme a Figura 1, a seguir:

---

<sup>10</sup> Disponível em: <https://pikler.com.br/historico/>. Acesso em: 21 jun. 2023.

**FIGURA 1 – Linha do tempo da Abordagem Pikler no Brasil**



Fonte: Informações contidas no *site* da Rede Pikler Brasil com informações complementares e adicionais da pesquisadora (2023). Arte realizada pelo designer Hugo Takeyama.

Realizamos uma entrevista virtual com a Professora e Mestre em Educação Maria Helena Pelizon<sup>11</sup>, no dia 14 de março de 2023. Pelizon é membro da Rede Pikler Brasil e integrante da comissão de formação e pesquisa. Atualmente, coordena o curso de pós-graduação

<sup>11</sup> Todas as informações atribuídas à Pelizon, neste trabalho, foram obtidas por meio da entrevista aqui citada.

“Educação Infantil numa Perspectiva Pikleriana”, na Faculdade Phorte. Ela nos revelou que participou do primeiro curso de formação em 2009, com Myrtha Chokler e Sylvia Nabinger, e, desde então, cursou e ofereceu diversas formações ao longo dos anos.

Pelizon nos contou que, em 2017, foi realizado um curso inspirado nos pilares piklerianos, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação da cidade de São Paulo e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), chamado “Reflexões sobre a docência com bebês”, abarcando a documentação pedagógica e a formação de professores de creches com os professores da rede pública, em que integrou o corpo formativo, juntamente com outros pesquisadores, para reflexão e sensibilização para a prática docente com bebês e crianças bem pequenas.

Segundo Pelizon, o curso possibilitou um diálogo com aproximadamente 1300 professores da rede:

Nosso foco era observar os bebês (..) trabalhamos os princípios piklerianos (...). Foram realizados 5 encontros com cada grupo, a gente tinha que render, 4 horas de formação, foram 20 horas. Então a gente passava os vídeos, discutíamos essas questões. E cada encontro tinha que fazer um registro escrito descritivo, do que elas observavam, e vinha muito essa descrição mesmo, né. Não vinha a análise do que elas viam. Uma coisa é descrever (...) agora, descrever com uma análise, com uma reflexão -então você vê isso porque? - então a gente pedia isso, elas escreviam, e acredita, a gente corrigia tudo e devolvia. Eu me lembro que teve uma professora que falou assim: é a primeira vez que eu faço um curso que eu escrevo alguma coisa, e alguém faz a devolução.

Essa iniciativas formativas que de fato tem a preocupação e o cuidado em fornecer ferramentas teóricas e práticas contribuem para o processo de formação continuada do docente e, por consequência, possibilitam a reflexão e o aprimoramento da prática com mais intencionalidade e segurança teórica, como descreve Pelizon:

A teoria entra quando você observa, e você sabe porque que ela (bebê/criança) está fazendo aquilo. E por que com 7 meses ela está fazendo aquilo e não fez com 5 (meses)? E por que que aquela está fazendo com 1 ano? (...) Então, elas aprenderam a diferença de escrever uma reflexão teórica, tendo um argumento teórico.

Dessa forma, ela revela que existe, por parte dos professores e professoras de bebês e crianças bem pequenas, uma abertura para formação continuada e assimilação de novas práticas, que orientam o papel e as atribuições para práticas pedagógicas que consideram o bebê como sujeito, acarretando em um saber-fazer embasado e alinhado como os princípios e documentos norteadores da primeiríssima infância.

Como desdobramento frutífero desse encontro de formação, criou-se um grupo de estudos que elaborou e publicou um livro em 2018, intitulado *Olhares em diálogo na Educação Infantil: Aproximações com a abordagem de Emmi Pikler*, que traz narrativas e reflexões da prática pedagógica no chão da escola, a partir de uma perspectiva pikleriana.

No entanto, não conseguimos identificar, até então, uma continuidade a esse trabalho formativo na rede pública, pois, infelizmente, muitas educadoras que passaram a integrar a rede pública e as creches conveniadas a partir de 2019 não tiveram acesso a esse conteúdo e essas trocas – mas poderiam se beneficiar dessa ação formativa ao conhecer a Abordagem Pikler e sensibilizar o olhar para as especificidades da primeiríssima infância. Apontamos, assim, para a necessidade de uma continuidade de ações como essa, estendendo-as para a rede pública e privada, para outros municípios e estados, construindo, de fato, uma rede rizomática e democrática de acesso à informação e à formação, impactando na qualidade da educação oferecida pelas instituições que atendem esse público.

Em 2018, foi realizado o I Encontro Nacional da Rede Pikler, na cidade do Rio de Janeiro. Foram dois dias de palestras, eventos, grupos de estudos, venda de livros, publicações, além de objetos, materiais e mobiliários que dialogavam com a Abordagem Pikler – uma oportunidade para promoção de encontros e trocas de experiências com educadoras, pesquisadoras e estudiosas de diversas localidades do Brasil e, até então, o único grande evento promovido pela Rede que consideramos ser de grande relevância e impacto para refletirmos sobre a primeiríssima infância, tecendo diálogos com a Abordagem Pikler a partir da realidade brasileira.

Concomitantemente à ação acima relatada, houve alguns movimentos de articulação para divulgação da Abordagem Pikler, especialmente no eixo Rio Grande do Sul-São Paulo-Rio de Janeiro ao longo dos anos. A Rede Pikler Brasil possui perfis em redes sociais e atua para divulgar cursos e oportunidades de formação sobre a Abordagem Pikler, além de, algumas vezes, organizar encontros e palestras e trazer estudiosos renomados da Hungria, França e Argentina. Também se articulam para publicar revistas, livros e artigos traduzidos para o português com instituições parceiras. Ressaltamos, porém, que o percurso é longo; ainda existem muitas possibilidades para ampliar o acesso à informação, de modo a contribuir para a difusão da Abordagem Pikler, acessando efetivamente mais docentes por todo o Brasil.

De modo geral, as ações são mais direcionadas para profissionais da área de educação, mas não apenas, pois a Abordagem Pikler também tece diálogos com a área da saúde, assistência social, psicologia, ressoando para outros campos do conhecimento.

Consideramos relevante destacar que, durante o período em que estivemos em situação pandêmica da covid-19, especialmente em seu auge, em 2020, apesar de toda a situação de calamidade pública que o mundo atravessava, as pessoas de modo geral passaram a se conectar com mais intensidade e velocidade por meio das plataformas digitais, para de fato minimizar e encurtar a distância, já que enfrentávamos o distanciamento social físico e muitas incertezas e instabilidade social.

Dessa forma, muitas instituições se abriram para promover encontros, palestras e cursos síncronos e assíncronos, inclusive membros integrantes e que compõem a diretoria e comissões da Rede Pikler, como: Leila Oliveira, Mariana Americano, Lúcia Peçanha, Susana Soares, Carmem Orofino, Rita Valdanini, Eliana Sisle, entre outros.

Assim, por meio de vídeos e *lives* nas redes sociais, a Rede Pikler Brasil também aderiu ao movimento de difusão e diálogo, intensificado pelas incertezas e questionamentos sobre o que poderia acontecer com a Educação Infantil no período de distanciamento social com bebês e crianças bem pequenas, os desafios da docência e os impactos da pandemia no atendimento de instituições da primeiríssima infância. Nesse sentido, a Rede Pikler promoveu encontros virtuais para continuar com um trabalho de divulgação da Abordagem, apesar de toda a problemática trazida pela situação pandêmica. Também foram oferecidas palestras com estudiosos piklerianos de outros países a fim de minimizar a distância e ampliar o diálogo, agregando outras perspectivas.

A presente pesquisadora participou e integrou um grupo de estudos sobre a Protoinfância com a Myrtha Chokler e com a Sylvia Nabinger, com professores, gestores e interessados na temática que moram em diferentes regiões do Brasil, assim como tem cursado e participado de palestras e cursos que acontecem esporadicamente com formadoras que integram o quadro diretivo da Rede Pikler.

Até a conclusão desta pesquisa, não há previsão ou divulgação oficial pela Rede Pikler, sobre um próximo encontro, seminário, palestra, curso ou simpósio na modalidade presencial. As ações, em sua maioria, têm ocorrido virtualmente.

## **2.7 Aportes legais**

Observamos, nos documentos oficiais, que a legislação brasileira que trata da educação de bebês e crianças bem pequenas teve certo avanço. Considerando a inclusão de creches na Educação Básica, assegurada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n.º 9.394,

de 20 de dezembro de 1996, especificamente no Artigo 30, até recentemente o Marco Legal da Primeira Infância, Lei n.º 13.257, de 8 de março de 2016, temos alguns indicativos que apontam para um olhar um pouco mais direcionado e explicitamente referido às crianças de 0 a 3 anos.

A partir da mudança trazida pela Lei n.º 12.796/13, que altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências (BRASIL, 2013), pautamos na Orientação Normativa n.º 01/2013, Avaliação na Educação Infantil: aprimorando os olhares, documento elaborado pela Prefeitura Municipal de São Paulo que se posiciona em defesa de uma concepção de criança que a considera como centro do Projeto Político Pedagógico, reconhecendo-a como sujeito de direitos e fornecendo orientações para a formulação de um currículo integrador:

O documento elaborado pelo GT apresenta reflexões sobre Concepção de Educação Infantil, de Criança e Infância, de Currículo, Perfil do Educador(a) da Infância, Participação da Família, Projeto Político Pedagógico, Contextualizando a Avaliação na Educação Infantil, Avaliando o Processo de Aprendizagem e Desenvolvimento da criança, Avaliação Institucional, Articulação da Educação Infantil com o Ensino Fundamental, Registrando o Processo de Avaliação e Expedindo Documentação Educacional. Cada um desses itens defende a ideia de criança potente, criativa, inventiva, sujeito de direitos que se constitui no tempo e no espaço social, e que a partir de seu modo próprio de ver e compreender o mundo produz as culturas infantis (São Paulo, 2013, p. 5).

Identificamos que, mesmo a passos lentos, o poder público, por meio de leis e documentos norteadores, está contribuindo para o fortalecimento e a necessidade de investimento em formação contínua para professores. Nessa perspectiva, destacamos o Marco Legal da Primeira Infância, que enfatiza e aponta para a necessidade de qualificação profissional para os docentes que lidam com crianças de 0 a 3 anos.

Ainda sobre o Marco Legal da Primeira Infância, ressaltamos um ponto específico:

O Art. 92 da Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990, passa a vigorar acrescido do seguinte § 7º: Quando se tratar de criança de 0 (zero) a 3 (três) anos em acolhimento institucional, dar-se-á especial atenção à atuação de educadores de referência estáveis e qualitativamente significativos, às rotinas específicas e ao atendimento das necessidades básicas, incluindo as de afeto como prioritárias (Brasil, 2016, Art. 31)

O artigo acima citado indica articulação e referência a um dos pilares piklerianos, que é a importância do adulto-referência para trazer segurança, qualidade na relação e vínculo afetivo, reforçando a especificidade da faixa etária e colocando em foco um ponto que já havia sido

apontado como essencial por Emmi Pikler: a importância do vínculo constante e de qualidade entre a criança e o adulto no ambiente coletivo.

Os documentos oficiais nos revelam alguns apontamentos sobre a necessidade de formação e profissionalização do docente de bebês e crianças bem pequenas, indicando que existe um campo possível de estudo e de formação continuada a respeito do ensino e da aprendizagem. Também há como ponto central observar se os documentos oficiais apontam para uma necessidade de formação docente que atenda as especificidades etárias de 0 a 3 anos, o que nos leva a refletir sobre uma possível lacuna a respeito do processo de formação inicial de um docente que irá trabalhar com esse público nas redes pública e privada.

Se a profissionalização de professores é exigida pela legislação, o que, então, tem sido oferecido aos estudantes de pedagogia sobre possibilidades de práticas pedagógicas com bebês e crianças bem pequenas em disciplinas oferecidas na formação inicial? Entraremos nesse questionamento mais profundamente respondendo a um dos objetivos específicos desta pesquisa, que é justamente: *identificar se os cursos de Pedagogia contemplam, em disciplinas, a docência para bebês e crianças bem pequenas.*

Outro documento oficial que podemos considerar como um avanço a respeito do olhar sobre a educação de bebês e crianças bem pequenas foi trazido pela BNCC, instituída e implantada em 22 de dezembro de 2017, em que o bebê é explicitamente citado e considerado no sentido de suas especificidades, com objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de forma integrada pelos campos de experiência, construindo uma espécie de quadro de progressão etária.

O objetivo desse documento é melhorar a qualidade da educação, especificamente, do currículo. Compreendemos que existem críticos a respeito da BNCC, que visa nortear os currículos e as propostas pedagógicas de escolas públicas e privadas, a respeito de competências, habilidades e conhecimentos a serem desenvolvidos com os estudantes, no entanto, não entraremos nesse mérito, visto que nossa intenção é em identificar e apontar a recente inclusão dos bebês e crianças bem pequenas nos aportes legais da educação.

No documento, também podemos encontrar a definição de criança, baseada nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI), em seu Artigo 4º

sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (Brasil, 2010, p. 12).

A BNCC apresenta uma narrativa para a Educação Infantil que visa indissociar o cuidar e o educar e apoia-se em dois eixos estruturantes para as práticas pedagógicas: a interação com os pares e adultos; e a brincadeira, como atividade principal da infância. Juntas, elas contribuem para o desenvolvimento de uma educação integral, assim como o papel do adulto, que, pela observação dessas interações e brincadeiras, pode evidenciar e potencializar as aprendizagens.

O Currículo da Cidade, lançado pela Secretaria Municipal de Educação na cidade de São Paulo, implantado em 2019, apresenta-se como mais um marco que reconhece, fortalece e contribui para uma mudança de paradigma dos bebês como integrantes da Educação Básica, distanciando-se de um olhar, postura, práticas e ações assistencialistas, “para dar visibilidade aos bebês, que por muitos anos não foram entendidos como sujeitos de suas aprendizagens, anunciando-os e considerando-os em suas especificidades” (São Paulo, 2019, p. 12). O documento aponta para o reconhecimento e a legitimidade das diferentes necessidades que a primeiríssima infância abarca em toda sua integralidade e complexidade, de forma que, uma vez que as Instituições de Ensino partem do pressuposto de que o bebê é um sujeito, entende-se que existe um ímpeto de mudança da postura e prática docente que partam do mesmo princípio.

O Currículo da Cidade também reconhece e cita os princípios da Abordagem Pikler para sugerir e orientar posturas docentes diante de situações cotidianas na escola, apontando para uma prática docente que considere a competência e desenvolvimento da autonomia dos bebês e crianças bem pequenas, revelando a importância da postura docente que preza pelo cuidado com o corpo, pelo movimento livre e pelo respeito ao tempo e ritmo individual.

Salientamos alguns trechos do Currículo da Cidade em que o processo do desfralde dos bebês precisa ser realizado de modo respeitoso ao tempo e ritmo individual e que deve ser uma escolha que valorize a iniciativa da criança. O documento sugere que “nessa abordagem, o adulto procura tornar a criança mais autônoma e participativa nos cuidados de seu próprio corpo” (São Paulo, 2019, p. 78). Percebe-se, assim, a relevância pedagógica da Abordagem Pikler para as educadoras que, conforme indicado pelo Currículo da Cidade, reconhecem os princípios e diretrizes para trazer ainda mais sentido e significado para os processos de aprendizagem dos bebês e das crianças bem pequenas.

Podemos reconhecer que existem sinais, mesmo que incipientes, trazidos pelos aportes legais. Eles apresentam um avanço a respeito do entendimento das especificidades dos bebês e das crianças bem pequenas, e, portanto, de concepções mais estruturadas e fundamentadas a

respeito da primeiríssima infância, incluindo-os e reconhecendo-os como parte da Educação Básica.

Assim, como explicitam os documentos oficiais acima citados, entendemos que existe uma necessidade de profissionalização e formação docente para dar conta dos novos paradigmas e concepções de infância trazidos pelas mudanças históricas, sociais, culturais e políticas, avanços e conquistas da primeiríssima infância com o objetivo de melhorar a qualidade da educação oferecida nas redes públicas e privadas.

### 3 METODOLOGIA

A presente investigação fundamenta a trajetória metodológica na abordagem qualitativa (Lüdke; André, 2020) e, como procedimentos de coleta de dados, utiliza a Roda de Conversa e a análise documental em dois movimentos que se encontram para construirmos um diálogo possível e sinérgico que compõe os objetivos específicos desta pesquisa.

Trazemos o conceito de Roda, elaborado por Warschauer (1993), como primeiro movimento da pesquisa para a coleta de dados justamente por possibilitar que os docentes que atuam com bebês e crianças bem pequenas, nossos sujeitos de pesquisa, possam ser acolhidos e ouvidos por suas próprias vozes, tecendo diálogos a partir de suas diferenças e semelhanças, percepções e vivências, por meio de encontros e trocas com e entre os pares. Warschauer (1993, p. 46) aponta que a Roda tem como atributo

reunir indivíduos com histórias de vida diferentes e maneiras próprias de pensar e sentir, de modo que os diálogos, nascidos desse encontro, não obedecem a uma mesma lógica. São, às vezes, atravessados pelos diferentes significados que um tema desperta em cada participante. Este momento significa estar ainda na periferia de um espiral onde as diferenças individuais e as subjetividades excedem as aproximações. A constância dos encontros propicia um maior entrelaçamento dos significados individuais, a interação aumenta criam-se significados comuns, às vezes até uma linguagem própria.

Pautado nessa concepção, as sessões de Roda de Conversa, nesta pesquisa, tiveram como guia um roteiro semiestruturado (APÊNDICE A) para orientar a pesquisadora na condução da fluidez da conversa, seguindo caminhos que dialogam com o objetivo da pesquisa.

O intuito da sessão de Roda de Conversa foi compreender o processo formativo e a prática docente das professoras que trabalham com bebês e crianças bem pequenas, em instituições que têm como inspiração a Abordagem Pikler. A duração da sessão teve aproximadamente 60 minutos, seguindo as seguintes diretrizes – não necessariamente nessa ordem, pois a sessão seguiu o fluxo da conversa e troca entre os pares –: a) Mapeamento da formação inicial como docente de bebês e crianças de 0 a 3 anos: concepções e reflexão sobre a trajetória e processo formativo; b) Processo formativo na escola; c) Reflexão sobre a Abordagem Pikler e a prática docente: aprendizagem, contribuição, desafios.

Como segundo movimento de procedimentos de coleta de dados, utilizamos a análise documental, justamente por poder “se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema” (Lüdke; André, 2020, p. 44), contribuindo, dessa

forma, para somar dados e construir diálogo entre e com os objetivos gerais e específicos desta pesquisa.

O documento oficial que buscamos trata-se das grades de disciplinas que integram os cursos de Pedagogia e, em alguns casos, a ementa de disciplinas que apresentam conteúdo específico sobre a formação docente com bebês e crianças bem pequenas, com o intuito de identificarmos, nesse recorte, alguma referência da Abordagem Pikler. Esses documentos são publicados nos endereços virtuais das Instituições de Ensino Superior que oferecem a graduação em Pedagogia. Portanto, nesta pesquisa, os documentos foram fornecidos pela própria fonte e estão disponíveis nos *sites* institucionais.

### **3.1 Sujeitos da pesquisa**

Para ampliarmos o recorte da pesquisa e melhor contemplarmos diferentes contextos de escolas e docentes que atuam com bebês e crianças bem pequenas, optamos por realizar a sessão de Roda de Conversa com um grupo de docentes da rede pública (três educadoras) e outro grupo de docentes da rede privada (três educadoras).

Inicialmente, para apreciação da banca de qualificação, realizamos uma sessão de Roda de Conversa, que nomeamos de teste, com a finalidade de compreender melhor a fluidez e dinâmica de interação entre os sujeitos e a pesquisadora. A sessão foi realizada no segundo semestre de 2022, com professores de bebês e crianças bem pequenas de duas escolas da rede privada da cidade de São Paulo. A sessão de Roda de Conversa teve como base um roteiro semiestruturado e foi realizada virtualmente com quatro professoras, que compartilharam, em algum momento em comum de suas trajetórias profissionais, uma vivência com a presente pesquisadora, configurando-as, portanto, em uma relação entre pares que se conheciam previamente.

Após orientação da banca de qualificação, notamos que seria importante considerarmos algumas alterações no roteiro semiestruturado, incorporando perguntas, além de ampliar os critérios de seleção das professoras nesse recorte etário – pois, com o início do ano letivo de 2023, algumas professoras que haviam participado da sessão de Roda de Conversa teste estavam trabalhando com outras faixas etárias –, e de abranger a rede pública em uma sessão de Roda de Conversa, construindo um diálogo e incorporando outras vozes à pesquisa.

Portanto, a escola privada foi indicada pelo endereço eletrônico da Rede Pikler Brasil, especificamente na aba com o descritor *Instituições com Inspirações Piklerianas*, em que é possível encontrarmos uma lista com escolas especialmente da rede privada em todo o Brasil.

Selecionamos uma escola de educação infantil da rede privada localizada na zona sul da cidade de São Paulo, e, ao entrarmos no *site* indicado, é possível visualizar que a escola tem como inspiração a Abordagem Pikler no trato de crianças de 0 a 3 anos. Após essa faixa etária, as crianças passam a vivenciar práticas que dialogam com a Abordagem de Maria Montessori.

A escola pública escolhida para essa pesquisa foi indicada por intermédio de uma colega egressa deste mesmo Programa de Mestrado Profissional, que trabalha na rede municipal de educação, e, em conversa com a presente pesquisadora, mediou o contato com o CEI conveniado à rede pública municipal, que atende bebês e crianças bem pequenas e apresenta inspiração de práticas pedagógicas que dialogam com a Abordagem Pikler.

Os sujeitos participantes totalizaram seis educadoras de bebês e crianças bem pequenas, três da rede pública e três da rede privada, em duas sessões separadas. A condução das Rodas pautou-se em um roteiro semiestruturado. A presente pesquisadora solicitou aos gestores de cada instituição que selecionassem pelo menos uma educadora de cada recorte etário: 0-1 ano, 1-2 anos, 2-3 anos, pois, dessa forma, o diálogo entre os pares poderia ter pontos de semelhanças e diferenças, considerando as especificidades e necessidades das crianças, e o papel do professor como mediador, ou facilitador, nesse processo de desenvolvimento e aprendizagem.

As escolas estão localizadas na cidade de São Paulo, e tanto as professoras quanto as gestões que mediaram esse contato concordaram em colaborar e contribuir com a pesquisa, carregando a potência de suas experiências de vida, narrando e refletindo sobre suas trajetórias profissionais, ouvindo e sendo ouvidas por seus pares.

As sessões de Roda de Conversa foram realizadas virtualmente, gravadas e transcritas em consonância ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE B) de cada participante. Optamos, com a concordância de todas as participantes, que durante a citação de suas falas nesta pesquisa, seus nomes serão alterados por nomes fictícios. Escolhemos utilizar nomes de ervas aromáticas utilizadas como temperos.

### **3.2 Contexto das instituições selecionadas para a pesquisa**

O CEI participante é uma instituição conveniada com a Prefeitura Municipal de São Paulo, localizado na zona norte de São Paulo. Neste estudo, convencionamos chamá-la de

“Escola Pública”, de modo a manter o sigilo da instituição e de seus trabalhadores e comunidade.

O primeiro contato com o coordenador pedagógico foi por meio de mensagens pelo aplicativo *WhatsApp*. Desde o princípio, ele apresentou uma postura acolhedora, receptiva e interessada pelo teor da presente pesquisa. Foi notório observar sua dedicação e seu entusiasmo quanto ao posto recém-assumido, conforme descrito por ele em nossa conversa por mensagens, manifestando a sua busca por um perfil gestor colaborativo em seu processo como coordenador em formação para contribuir com o desenvolvimento dos processos formativos e o aperfeiçoamento de estratégias com base nas necessidades por ele detectadas a partir das ações, práticas e posturas das professoras.

A articulação que a presente pesquisadora vivenciou com o coordenador pedagógico da unidade foi fundamental para o aceite na participação de algumas professoras da unidade em contribuir voluntariamente para a pesquisa. Dessa forma, agendamos uma conversa virtual para nos conhecermos e combinarmos o dia e horário da sessão, a ser realizada também virtualmente.

A unidade pesquisada foi fundada em 2014, atende cerca de 96 crianças, divididas em grupos que nomeiam de B1 (berçário até 1 ano), B2 (até 2 anos) e Mini 1 e Mini 2 (3 até 4 anos). A proporção de adultos por crianças se dá da seguinte forma: B1 – sete bebês para duas professoras; B2 – nove crianças para duas professoras; Mini 1 e Mini 2 – doze crianças para duas professoras. Além das educadoras de sala, contam com o apoio de duas auxiliares (graduandas em Pedagogia) e duas volantes, que se revezam de acordo com a necessidade das demandas e fluxos diários.

A Escola Pública conta com um coordenador pedagógico, que é responsável por realizar as reuniões pedagógicas de alinhamento, orientação da prática e formação. As professoras têm quatro horas semanais voltadas para reuniões, documentação pedagógica e processos formativos, que, nessa unidade, acontecem às segundas e quartas-feiras, de tal modo que as horas são distribuídas nesses dias.

Já a instituição privada está localizada na zona sul de São Paulo, mais especificamente no bairro Vila Mariana, que conta com uma unidade que atende crianças do berçário ao Ensino Fundamental I (atendimento recente). Convencionamos chamá-la de “Escola Privada”, de modo a também garantir seu sigilo.

No *site* da Escola Privada, encontramos informações de que a prática pedagógica no berçário é inspirada por Emmi Pikler, e que, após os 3 anos, as práticas pedagógicas seguem a

inspiração na abordagem de Maria Montessori. O mobiliário e os pilares que orientam a prática do berçário estão pautados na afetividade, no movimento livre e na autonomia.

Na ocasião da pesquisa e com as informações coletadas, foi possível mensurar que a instituição atende aproximadamente 40 crianças no total, e as salas são divididas da seguinte forma: Materna – 4 meses a 18 meses (três bebês para um adulto); e Nido – 18 meses a 3 anos (aproximadamente quatro crianças para um adulto). As famílias podem optar que bebês e crianças bem pequenas permaneçam em turnos de meio período (tarde/manhã) ou integral.

O primeiro contato com a Escola Privada foi realizado por meio do telefone disponível no *site*. A presente pesquisadora enviou uma mensagem pelo aplicativo *WhatsApp*, e as conversas se deram por esse meio, até que conseguimos agendar uma conversa com a diretora da instituição para explicarmos o objetivo da pesquisa e convidar as professoras para participar voluntariamente da sessão, uma vez que o contato com a escola se deu por meio da referência encontrada no *site* da Rede Pikler Brasil, como uma instituição que inspira sua concepção pedagógica e prática na Abordagem Pikler.

Após negociação, foi realizada uma conversa *on-line* com a diretora, que aceitou a participação e, após divulgação interna, despertou interesse das professoras que quiseram colaborar e participar da Roda de Conversa, que, por questão de logística e não interferência na rotina da escola, seria realizada *on-line*. Entre a primeira conversa com a diretora e as trocas de mensagens posteriores, despendemos um tempo até que conseguíssemos conciliar a agenda interna da escola e, de fato, encontrássemos uma data para a realização da sessão, mas, a todo o momento, ficou evidente que a diretora buscou encontrar soluções para que pudéssemos realizar o encontro.

A Escola Privada foi fundada em 2016. A diretora e proprietária havia vivenciado formação específica na Abordagem Pikler e pareceu-nos já possuir certa abertura e aproximação com a Rede Pikler Brasil quando abriu a escola em questão. Segundo a diretora, nos primeiros meses da recém-aberta escola, foi evidenciado que a maioria das professoras não conheciam a Abordagem Pikler, de modo que foi realizado um intenso trabalho formativo na unidade com convidadas especializadas na Abordagem Pikler para, de fato, construir e fornecer recursos formativos para as educadoras, com a finalidade de alinhar as expectativas sobre as posturas e práticas das professoras. Ainda sobre a necessidade do papel formativo da escola, a diretora nos disse que a cada quinze dias é realizado um encontro formativo no período da manhã aos sábados, e, também, uma vez por mês, as educadoras têm oportunidade de ter uma mentoria com a Sylvia Nabinger, atual presidente da Rede Pikler Brasil.

### 3.3 A análise de prosa e a construção de categorias

Para articular um diálogo entre os dados coletados e construir as categorias, aprofundadas a partir dos objetivos geral e específicos do referencial teórico, pautamo-nos na análise de prosa, conforme proposto pela pesquisadora Marli André (1983). Trata-se de uma abordagem de analisar os dados coletados de uma pesquisa qualitativa, “como uma forma alternativa de organizar material coletado, através de observação participante, entrevista não-estruturada e revisão de documentos” (André, 1983, p. 67). Segundo a autora,

A análise de prosa é aqui considerada como uma forma de investigação do significado dos dados qualitativos. É um meio de levantar questões sobre o conteúdo de um determinado material: O que é que este diz? O que significa? Quais suas mensagens? E isso incluiria naturalmente, mensagens intencionais e não-intencionais, explícitas ou implícitas, verbais ou não verbais, alternativas ou contraditórias (André, 1983, p.67).

Os dados foram coletados por meio das sessões de Roda de Conversas, a partir das vozes dos sujeitos da pesquisa, em diálogo com os pares. A presente pesquisadora orientou e pautou o enfoque por meio de um roteiro de perguntas semi-estruturadas e encontrou, na análise de prosa, uma possibilidade interpretativa das falas para a construção de categorias em temas ou tópicos, conforme descreve:

Em lugar de um sistema pré-específico de categorias, eu sugiro que tópicos e temas vão sendo gerados a partir do exame dos dados e de sua contextualização no estudo. É preciso também que esses tópicos e temas sejam constantemente revistos, questionados, reformulados na medida em que a análise se desenvolve, tendo em vista os princípios teóricos e os pressupostos da investigação. Geralmente a pesquisa tem início com uma série de questões ou problemas considerados importantes, e que servem de guia para a coleta e análise inicial dos dados. Entretanto, conforme o estudo se desenvolve, podem surgir novas idéias, novas direções, novas questões que exigem uma reconsideração dos problemas iniciais e algumas vezes o estabelecimento de novas áreas de investigação. É preciso, pois, que o método de análise permita a identificação de tópicos e temas principais na situação estudada, mas que também ajude a questionar frequentemente as interpretações e ofereça indicações para interpretações alternativas (André, 1983, p. 67-68).

Consideramos os pontos levantados por André (1983) na busca por uma postura investigativa em constante revisão a respeito da interpretação dos significados das falas dos sujeitos, a fim de elaborar as categoriais em tópicos que vão ao encontro, direta ou indiretamente, dos questionamentos levantados por essa pesquisa. Compreendemos, assim, que sua construção se deu de modo processual, a partir do encontro e da relação com o sujeito, que

narrou sua própria voz em consonância com a de seus pares docentes, com a mediação pela pesquisadora.

### **3.4 Contexto geral das sessões de Roda de Conversa**

Previamente ao agendamento das sessões de Roda de Conversa com cada instituição, foram realizados alguns encontros *on-line*, por telefone e mensagens de textos com os gestores da equipe pedagógica, em que a pesquisadora explicou os objetivos da pesquisa. Contamos, assim, com a colaboração voluntária tanto da Escola Pública quanto da Escola Privada, que aceitaram os termos e condições da pesquisa, ajudando-nos, posteriormente, na seleção e recorte das professoras que poderiam, de modo voluntário, participar da sessão.

Após muitas semanas de negociação e ajustes de horários, chegamos a um consenso de tentar realizar as sessões durante um momento da rotina das professoras destinado ao horário de formação, de modo que não prejudicássemos o trabalho com as crianças ou o horário de trabalho de cada uma. Dessa forma, ao longo dos meses, conseguimos conciliar as agendas e realizar a pesquisa de modo *on-line* e em datas que melhor se ajustavam a cada instituição.

Iniciamos a conversa explicando o objetivo do encontro e agradecendo a contribuição. Observamos que o desenrolar das narrativas adquiriu uma profundidade de troca reflexiva entre as participantes, que foi sendo construída pelo próprio grupo à medida que as participantes foram demonstrando, por suas posturas e falas, que se sentiam mais confiantes e seguras para compartilhar experiências, vivências, desafios, angústias, narrativas pessoais e histórias de vida que atravessavam suas trajetórias como docentes de bebês e crianças bem pequenas.

Utilizamos o roteiro semi-estruturado (APÊNDICE A) para guiar a conversa, importante para que o fluxo da narrativa fosse produtivo e objetivo aos assuntos que motivaram as Rodas de Conversa. Da mesma forma, compreendemos que a empatia, por parte da pesquisadora e das participantes, em acolher e respeitar os posicionamentos e modos de ser ao narrarem suas experiências, em um espaço seguro, foi primordial na construção de uma Roda.

Gostaríamos de compartilhar que a presente pesquisadora estava em uma posição desafiadora, no sentido de que, para além de seu papel como articuladora e condutora da pesquisa, trazia a perspectiva real do exercício diário, da prática pedagógica no chão da escola, como professora de bebês e crianças bem pequenas. Assim, foi necessário despertar a busca pelo equilíbrio em manter certa distância entre os papéis de pesquisadora/professora, adotando

uma escolha por não conhecer as participantes de ambas as escolas, de modo a não tendenciar o discurso da pesquisa para além do recorte e dos critérios na seleção dos sujeitos participantes.

#### 3.4.1 Breve contexto descritivo sobre a sessão com as professoras da Escola Pública

No dia 20 de abril de 2023, foi realizada virtualmente a sessão via *Google Meet*, no horário combinado, o coordenador da unidade disponibilizou a sua sala para reunir as três professoras que participariam da Roda de Conversa. Combinamos de deixarmos os microfones e câmeras abertos, de forma que as três professoras se aproximaram para aparecerem juntas na tela.

Enquanto os equipamentos eram ajustados, conversamos um pouco, pois, à época de sessão, as escolas brasileiras estavam atravessando discussões e fragilidades quanto à segurança pelo receio de episódios de violência, e a população, de modo geral, estava apreensiva e assustada. Mesmo diante desses acontecimentos, conseguimos realizar a sessão conforme havíamos agendado previamente. As professoras que participaram da sessão trabalham com grupos de diferentes faixas etárias: Alecrim (B1), Louro (B2) e Hortelã (Mini 1).

Após os equipamentos posicionados, agradecemos a participação e contribuição, e explicamos novamente o objetivo da pesquisa. Solicitamos autorização às participantes para a gravação e começamos a conduzir a Roda, pedindo que as professoras se apresentassem e contassem sobre sua formação inicial. Observamos que as participantes pareciam estar dispostas em compartilhar suas vozes, por suas posturas acolhedoras e falas, e, aos poucos, a conversa começou a fluir com mais sinergia. Houve momentos em que as participantes complementaram suas falas entre si, auxiliaram umas às outras a lembrar de algo, concordaram, discordaram, interromperam-se, riram, e, dessa forma, puderam nos revelar que se sentiam em um ambiente seguro em que puderam trocar, refletir e tecer narrativas sobre seus processos formativos e as práticas pedagógicas entre os pares, conforme evidenciado pela fala de Alecrim (B1) ao final da sessão:

*Nós é que agradecemos. Parabéns por mais esse conhecimento também. Sim, porque, por a gente conversar, eu consigo ter uma visão do que ela pensa. É superimportante ter esses momentos de troca.*

### 3.4.2 Breve contexto descritivo sobre a sessão com as professoras da Escola Privada

No dia 02 de junho de 2023, foi realizada virtualmente a sessão de Roda de Conversa via *Google Meet*. Assim que entramos no *link*, as três educadoras já estavam sentadas e posicionadas, lado a lado, no enquadramento da câmera. Pudemos observar que elas estavam em uma sala de aula que não estava sendo ocupada no momento. O microfone estava aberto, assim como a câmera. Conversei brevemente com a diretora da escola, que havia mediado o encontro e viabilizado a pesquisa, e era ela quem arrumava o computador. Logo ela saiu da sala, deixando as educadoras comigo durante toda a sessão.

As educadoras nos contaram que haviam retornado do horário de almoço e disseram que as crianças estavam dormindo naquele momento. A pesquisadora foi bem acolhida e, com a experiência da sessão anterior, percebeu-se que as educadoras estavam bem à vontade entre si, postura que contribuiu para que, nos primeiros minutos da condução da Roda de Conversa, parecessem estar em um ambiente seguro para expressar o que pensavam, posicionar-se e revelar suas conquistas e fragilidades como professoras. A sessão fluiu de tal forma que teve duração de 1 hora e 16 minutos. Ao final, quando perguntadas sobre como tinha sido a experiência da Roda de Conversa, Manjerição (Nido) comentou: “*Eu adorei! Eu gostei muito, as suas perguntas foram muito boas também. Elaboradas. Você soube nortear bem a gente*”. Nesse momento, seus pares concordaram, o que provocou uma sensação de bem-estar na pesquisadora de que a condução e a elaboração das perguntas haviam cumprido o seu papel.

## 4 ANÁLISE DE DADOS COLETADOS

### 4.1 Tecendo diálogos e reflexões entre as sessões de Roda de Conversa a partir da análise de prosa: a construção de categorias

O percurso escolhido para a análise dos dados coletados nas sessões de Roda de Conversa foi a análise de prosa. Assim, a partir da leitura e do mapeamento das transcrições, que trazem falas recorrentes, semelhantes, e pontos de encontro que pudessem tecer um diálogo com o referencial teórico e o objetivo desta pesquisa, construímos seis categorias para aprofundamento, que serão desenvolvidas em tópicos: Concepção de bebê/criança; Vínculo; Organização do espaço; Relação entre professor e família; Gestão na escola e processo formativo; e Autoformação.

- **Categoria 1:** Concepção de bebê/criança

Observamos algumas falas recorrentes a respeito da concepção de criança e de como as práticas piklerianas contribuíram para modificar o modo como as educadoras atuam nas instituições, conforme destacamos na fala de Louro (B2)

*(...) na outro CEI que eu trabalhei, era totalmente diferente. A gente fazia tudo no papel, era folha sulfite. Então, quem era protagonista eram as professoras, não eram crianças; e aqui é totalmente diferente. Aqui quem são os protagonistas são as crianças, né? A gente observa elas e, através da escuta delas, a gente traz as propostas para elas conforme a necessidade de cada turma, né?*

A professora revela um ponto crucial do fazer pedagógico, quando o adulto compreende o bebê e a criança bem pequena como um sujeito único, que carrega uma história, que é potente e capaz. Dentro dessa concepção, não é possível considerá-lo aquém de ser protagonista de seu processo de aprendizagem e desenvolvimento.

Não cabe mais uma visão unicamente assistencialista e adultocêntrica quando pensamos em instituições educativas que atendem esse público. O bebê não é uma tábula rasa, e, nesse sentido, as vozes potentes das professoras podem nos revelar que o contato com a Abordagem Pikler contribuiu para a mudança do modo como pensavam e lidavam com a faixa etária,

sensibilizando-as para uma prática pedagógica com mais intencionalidade, planejamento e compreensão, como compartilha Hortelã (Mini 1) se a concepção pedagógica bebe da referência na Abordagem Pikler:

*No meu caso, quando eu comecei a ler essa abordagem, eu comecei a ter uma visão totalmente diferente do que eu tinha antes, do que a gente está vivendo aqui na prática. Porque eu achava assim: que os bebês de berçário, há anos atrás, (...) a gente não estimula, fazia mesmo por eles. Se eles fossem andar para algum lugar, tínhamos que levantar e andar, e hoje não. Hoje eu percebo através dessa abordagem, (...) nós professores vamos proporcionar materiais para eles mesmos estarem sozinhos aprendendo, se desenvolvendo, né? Eles têm a autonomia deles de quando eles podem sentar, fazer. Vai sentar no tempo deles, andar no tempo deles, então, essa visão muito... Porque eu era mais tradicional, sabe? Pensava: sua criança não está na hora de sentar já? Nossa, mas, com essa idade, não andou ainda? Mas agora não; eu percebo que sei que é no tempo delas, e que a gente vive isso, né? No dia a dia. Você fala: “Nossa, aquela criança entrou assim, e agora já está andando, né? Está sentando”. Então, a gente vê que, na prática, funciona mesmo. Essa é minha visão, certo?*

Nesse momento, sua colega Louro (B2) acrescenta:

*Ou até mesmo quando uma criança pegava um bloco para brincar, a gente ficava apavorada, né: “Ai, será que não pode um machucar o outro?”. Quando eu entrei aqui, eu tive essa percepção, né? Quando eu olhava uma criança com aqueles blocos, falava: “Ai meu Deus, vai acertar o outro”. Não, pelo contrário, eles fazem as investigações deles, as descobertas, né? Eles fazem as teorias deles, que são totalmente diferentes do que eu imaginava antes.*

Respeitar o ritmo e o tempo de cada criança são conceitos fundantes da abordagem pikleriana, portanto a tomada de consciência de que o adulto-educador é um mediador ou facilitador desse processo de descoberta e desenvolvimento psicomotor impacta diretamente na relação entre o cuidador e a criança, impactando, também, na qualidade e cumplicidade do vínculo, por perceber que o adulto confia que ela é capaz de realizar uma ação por si mesma.

Como aponta Arruda (2016), não é possível dissociar o cuidar e o educar na docência para a primeiríssima infância. O olhar, o interesse, a disponibilidade de entrega do educador e a postura atenta às especificidades de cada criança acarretam um ambiente pedagógico mais harmônico, intencional, organizado, com docentes mais conscientes de seu papel nessa relação, assim como impactam na qualidade e divisão de tarefas entre os educadores-referência responsáveis pelo determinado grupo de bebês e/ou crianças bem pequenas, como expressa a fala da professora Manjerição (Nido)

*Eu, por mim, é uma coisa que mudou muito, que há anos eu não... Não sabia nem que isso era importante antes de entrar aqui. É observação mesmo, é a observação sem julgamento, sabe? É de você observar a criança e só observar o que ela está fazendo, de você conseguir escrever, ou de você conseguir ver um vídeo depois e ver só o que ela está fazendo de fato, sabe? Sem precisar, sem ficar jogando, sem pensar: “nossa, mas fulano já consegue isso e ela não consegue ainda”. Acho que também respeito, precisa muito, porque isso é uma coisa que geralmente nas escolas tradicionais não existe, né? Respeitar o tempo da criança, acho que, para mim, isso é o mais importante aqui, porque precisa de muito... na alimentação, na troca. Então, acho que o que eu percebi muito foi isso: essa questão de só observar, de você sentar e ficar, às vezes, uma hora, só observando eles brincarem, e entender que tem coisas acontecendo, sabe? Ali tem um mundo acontecendo, e que é isso também, respeito em relação ao tempo da criança.*

A professora Salsa (Materna) também destaca a importância da integração e do respeito ao tempo e ao ritmo individual, aliado a observação:

*É como se cada bebê fosse um bebê. Ele é um ser único, e é isso que é o interessante da abordagem: que a gente consegue tratar cada um como único no mundo. É o tempo daquela criança, é o quanto ela necessita de você e o quanto a abordagem deixa que a gente observe e consiga fluir dessa forma. Então, esse respeito à criança é o mais importante mesmo. É o respeitar.*

De modo geral, destacamos que as professoras apresentaram compreensão sobre os pilares que embasam a Abordagem Pikler, destacando o vínculo, o respeito e o princípio do bebê e da criança como únicos, como destaca Alecrim (B1):

*Acho que é muito importante pegar o gancho do respeito, que não é nem uma questão de empatia, mas acho que é uma questão de atender a necessidade daquela criança, sabe assim?*

Revelando que o vínculo entre o adulto-referência e bebê e criança bem pequena é um ponto crucial para o entendimento e a interpretação das necessidades e vontades, com sensibilidade para que a criança que ainda não fala, mas consegue encontrar outros meios de se comunicar com a cuidadora, possa ser compreendida e acolhida em sua individualidade, fortalecendo a relação e impactando, por consequência, seu desenvolvimento integral.

- **Categoria 2: Vínculo**

Elegemos esta categoria como ponto de encontro entre as falas de algumas professoras, que reverberam como preocupação e pauta de atenção no que diz respeito às práticas pedagógicas com bebês. Foi interessante assimilarmos que, especialmente nas falas das professoras que atuam no berçário, a questão do vínculo apareceu com mais espontaneidade quando, durante as sessões, perguntamos sobre como organizam a rotina, considerando o número de bebês por educadora, e, posteriormente, o que cada professora considerava como habilidade fundamental para tal, a partir de seus conhecimentos teóricos e práticos sobre a Abordagem Pikler e sobre a função docente da primeiríssima infância.

Pudemos assimilar pontos em comum sobre os cuidados com o corpo, como no momento da troca de fralda, e a construção de vínculo afetivo e de confiança com o adulto, quando a professora Alecrim (B1) pontua:

*No caso do berçário, é importantíssimo o afeto, né? Eles são bem pequenininhos, e, pelo o afeto, acaba-se criando o vínculo. Como eu falei antes, até na troca de fralda mesmo, a gente cria este vínculo, e, a partir daí, a gente consegue observar bem melhor, porque a criança se sente bem à vontade, sente mais acolhida naquele espaço, então, acaba sendo mais participativa diante das propostas, que é quando a gente consegue fazer melhor a observação de cada um para fazer os registros. Registrar aquele momento de ela não estar chorando. Então, se ela estiver chorando diante de uma proposta, o afeto, o acolhimento, naquele momento, é importante para*

*depois colocar ela diante da proposta de novo. Então, o vínculo, o afeto é importante para ela ter essa autonomia de estar ali, dentro daquele ambiente, e se desenvolver.*

Durante as sessões, deparamo-nos com pontos de vista sobre a necessidade da construção do vínculo entre o adulto-referência e o bebê e a criança bem pequena, pilar fundamental desenvolvido por Emmi Pikler e que destacamos capítulo anterior, quando a postura do adulto é que possibilitará que a criança possa construir laços de afeto e confiança para, então, uma vez conquistado esse vínculo, que está em movimento, pois é recíproco entre as partes, a criança demonstrará, por sua postura, linguagem e ações, que está pronta para buscar novos desafios motores, cognitivos, afetivos, e poderá se aventurar para explorar novas relações no ambiente coletivo.

A professora Salsa (Materna) destaca:

*O que é mais latente com os bebês, na questão dos pilares da abordagem, é a questão do vínculo e a questão da boa imagem de si, do cuidado. A gente trabalha muito essa questão, deixando que eles tenham toda a autonomia possível. Então, a gente estrutura a sala realmente para que eles tenham autonomia, desde os quatro meses, para brincar e se divertir, assim, tranquilamente, sem a nossa intervenção. Então, aqui, a gente faz de acordo com a abordagem mesmo.*

Ainda em relação à construção do vínculo entre adulto e criança, durante a fala das professoras nas duas sessões, houve a curiosidade por parte da pesquisadora em compreender se existia algum tipo de hierarquia entre os cargos e funções – assistente, auxiliar e professora – em relação ao acolhimento e também se havia alguma separação por funções sobre quem realiza as trocas de fraldas e como se dividiram para tal.

Pelas falas, pudemos observar, que, em ambas as instituições, as professoras se dividem para realizar as trocas de fraldas e os cuidados com o corpo, tentando respeitar ao máximo o vínculo com a crianças e também em equilibrar as funções entre as educadoras que são responsáveis por cada turma, de modo a não sobrecarregá-las, conforme apontado por Louro (B2):

*Isso. No meu caso, nós temos oito crianças. Eu troco quatro, a outra troca quatro. Enquanto uma está trocando, a outra está olhando as crianças, está cantando música, fazendo uma musicalização, contando uma história,*

*fazendo uma Roda de Conversa, e a outra está trocando. E, quando a outra volta, faz a mesma coisa, vice-versa.*

A colega Alecrim (B1) concorda e acrescenta:

*É. No berçário, a gente também se reveza dessa forma em questão de quantidades, para não ficar só uma trocando, até mesmo pelo vínculo que a gente acaba criando ao trocar.*

Na Escola Privada, as professoras revelaram que, durante o período que nomeiam de adaptação – que são os primeiros dias e semanas que marcam o início da jornada da criança na escola, inicialmente com a presença dos pais e responsáveis – é sempre uma professora que assume essa função de adulto-referência, de forma que ela será responsável por construir o vínculo de confiança com a criança e a família, para que, então, aos poucos, a criança possa permanecer um período maior na escola e aproximar-se dos outros adultos e crianças que integram o grupo. Salsa (Materna) relata:

*(...) quando a gente está fazendo a adaptação, é cem por cento com a gente. Mas, aí, chega uma hora que a gente acaba abrindo ele [a perspectiva do olhar para o bebê] para o restante da sala, para as outras educadoras também fazerem as trocas [de fraldas, acolhimento, cuidados com o corpo]. E, se ele sente mais afinidade com aquela educadora, para a gente, tudo bem, não tem problema, (...) porque lógico que a gente nunca vai deixar a criança em sofrimento.*

E então, Manjericão (Nido) acrescenta:

*Comigo já aconteceu. (...) Aconteceu recentemente, foi uma adaptação difícil. Mas ela [diretora] pediu para que eu fizesse porque a família era um pouco receosa, (...) só que era uma criança muito difícil, chorava muito e tal. Fiz a adaptação, terminei a adaptação, mas, depois da adaptação, ainda era uma criança que chorava bastante. Então, ele necessitava de muito colo, de que eu falasse com ele vinte e quatro horas por dia. Isso me cansou demais. As meninas ficam me ajudando, elas foram me ajudando a ficar com ele, e, aí, no final, (...) a auxiliar que trabalha comigo, acabou criando um vínculo com*

*ela muito forte assim. E está tudo bem, porque acho que, no momento que ele precisava, ela conseguiu oferecer ajuda. Mas até hoje eu consigo fazer tudo com ele, ele aceita meu colo, é normal.*

A partir das falas das professoras das duas instituições, pública e privada, ficou evidente a importância de considerar a construção do vínculo, um dos pilares fundamentais da Abordagem Pikler, enunciado por meio da experiência da prática cotidiana no chão da escola.

Também evidenciou-se o respeito pelas necessidades individuais das crianças e a clareza da concepção por parte das professoras, que reconhecem o vínculo como primordial para a qualidade da relação de confiança entre adulto e bebê/criança bem pequena no ambiente coletivo, conforme apontado nas pesquisas correlatas por Fochi (2013) e Gabriel (2016). Ambos concordam que a qualidade da educação do trabalho docente com essa faixa etária ocorre quando o educador demonstra ter consciência de sua prática pedagógica, indicando uma compreensão de concepção de bebê e criança bem pequena, reconhecendo-os em sua autonomia, como um sujeito de ações.

- **Categoria 3:** Organização do espaço (Motricidade e Brincar Livre)

Por meio da costura das falas das professoras, identificamos a construção da categoria que nomeamos de organização do espaço, um padrão no que concerne a importância do contexto de materiais e organização do espaço físico da escola, especialmente, quando pensamos em construir um diálogo entre a concepção de criança e a arquitetura.

Neste item, portanto, é importante considerarmos as realidades e adaptações estruturais necessárias para o atendimento de bebês e crianças bem pequenas em locais que não foram construídas, *a priori*, para serem um espaço escolar – exatamente a mesma realidade do Instituto Pikler-Lóczy, na Hungria, que passou por algumas transformações de organização do espaço e de adaptação de uma casa às necessidades legais e estruturais de uma escola.

Para construirmos um mapeamento do espaço que possibilite o movimento livre e o brincar livre de bebês e crianças bem pequenas, a partir das narrativas e das percepções das professoras das duas escolas, perguntamos como eram organizados os espaços, o tipo de mobiliário e os materiais que eram oferecidos para as crianças.

Na Escola Privada, quando perguntamos se os bebês e as crianças bem pequenas ficavam no mesmo espaço ou se ficavam em espaços separados, Coentro (Nido) descreveu:

*Cada uma tem o seu jardim, né? Que aqui a gente tem a sala [Nido], mas a nossa sala é aqui, e o Materna está aqui, então, dá para se ver assim, sabe? Eles conseguem se ver, mas o ideal é cada um ficar no seu jardim, porque os bebês são rastejantes, né? E os do Nido eles já andam.*

Coentro, ainda, acrescenta:

*Eles fazem tudo na sala, eles fazem as refeições na sala, brincam na sala e dormem porque tem que ter a cerquinha, né? Quando a gente vê os vídeos de Budapeste, sempre tem aquelas cerquinhas. Aqui, a gente não tem ainda. Então, isso é um desafio, arrastar a mesa para lá. Mas é sempre no mesmo espaço, eles ficam no mesmo espaço para fazer refeição, né? Brincar e dormir.*

Já na Escola Pública, as professoras nos contaram que, apesar de o berçário ficar em uma sala separada das crianças maiores, os momentos de refeição ocorrem em um refeitório coletivo. As professoras contaram que não utilizam cadeirões na escola e que os bebês e as crianças bem pequenas realizam as refeições no refeitório, com mesas acessíveis às suas necessidades, como descreve Hortelã (Mini 1):

*Eles chegam no refeitório e têm autonomia de sentar onde eles quiserem. E, aí, cada um vai sentando, um puxando a cadeirinha, sentando. Quando levantam, também nós já falamos para arrumar as cadeiras, eles arrumam. Então, é muito bonitinho: eles sentam e é do tamanho deles; alguns já têm autonomia de comer sozinhos. Eles gostam muito, muito mesmo. É bem legal, é bem interessante.*

As professoras da Escola Pública também revelaram que, para organizar a rotina, separam as crianças em grupos menores, de acordo com o seu grupo referência, para que possam observar com mais detalhes os movimentos e interesses das crianças e administrar os conflitos de disputa de objetos e território, ações recorrentes e características de crianças dessa faixa etária. Já Alecrim (B1) nos disse:

*No caso do berçário (...) estão vindo (...) oito bebês. Para fazermos juntos as propostas, por exemplo, cestas de tesouros: a gente consegue montar dentro*

*da sala dois cestos e quatro bebês em cada, né? E, aí, conseguimos trabalhar ainda juntos. Aí, a gente vai repensar quando estiverem vindo os quatorze no total, para fazer as propostas separadamente.*

Em relação ao mobiliário, perguntamos sobre os tipos de materiais que a escola oferece e se os materiais eram revezados entre as salas e educadoras. As professoras da Escola Privada foram se complementando nas falas para nos explicar como se organizavam e como escolhiam os brinquedos e materiais de acordo com os grupos etários e interesses das crianças, como descreve Salsa (Materna):

*(...) todas as salas têm um material. A gente sempre pede quando precisa, mas o que o Nido e o Materna gostam são coisas não-estruturadas e coisas como panela, pote, eles gostam dessas coisas. Então, tem muito material relacionado ao real. A gente tenta trabalhar o que tem dentro de sala, a realidade da casa deles. Então, a gente tem muito da brincadeira de brincar de boneca, todos os paninhos, tem frutinhas (...).*

Coentro (Nido) complementa:

*Eu acho que a gente segue cada faixa etária. No Materna, eles ainda estão explorando o paninho. Por exemplo, o primeiro brinquedo do bebê é o paninho. Aí, depois, eles começam a encaixar. Aí, a gente vai colocar, em cada faixa etária, os materiais em que eles estão mais interessados. Aí, a gente vai colocando [o material] disposto na sala. De um ano e meio até os três [anos], [o brincar] é muito simbólico, eles gostam muito de [brincar de] casinha, de fazer comidinha, então, a gente explora bastante isso, coloca pratinho, coloca frutinha. Eu acho que depende de cada faixa etária. A gente lê sobre isso tudo, conversa sobre isso, a gente faz o planejamento e vai arrumando a sala.*

Esperando as colegas terminarem de falar para acrescentar seu ponto de vista, Manjericão (Nido) descreve:

*A gente tem brinquedo para eles construírem, né? Tem, por exemplo, Lego grande, Lego pequeno, a gente sempre tem, também, uma prateleira de*

*reciclados, a gente vai trocando (...) E a gente procura, também, sempre ter materiais diferentes. Por exemplo, no jardim, a gente tem metal, bastante metal; na sala, a gente também tem bastante madeira, né? E é mobília, né?*

Em harmonia, as professoras se complementam e ajudam a nos explicar: “*Tem o cubo, a rampa*”, diz Coentro (Nido). Salsa (Materna) também lembra:

*No Materna, tem a mesma mobília, só que de tamanho de diferente do Nido. Ela é verticalizada para eles terem acesso; já no Materna, ela é mais horizontal, para eles rastejarem, mas também dá acesso para eles verticalizarem, e as estantes lá são mais baixas.*

Salsa (Materna) complementa com o seu ponto de vista

*Já no Materna, o sono funciona na sala. Mas, como a sala é um pouquinho menor para quantidade de crianças, então, a gente tem um espaço fixo para o sono (...). Não tem a cerca também. Isso é um agravante, mas também é tranquilo, porque eles começam a respeitar (...) faz parte da convivência (...).*

Fizemos a mesma pergunta para as professoras da Escola Pública sobre o mobiliário que disponibilizam para as crianças, e Louro (B1) nos contou:

*Temos a rampa Pikler, né? Tem. No berçário também tem bastante (..) E porque, mesmo eles estando no B2, a gente ainda trabalha muito com a rampa, as crianças gostam bastante. E ajuda também eles no equilíbrio, né?.*

Os mobiliários também podem ser compartilhados entre as professoras, de acordo com as propostas e interesses de cada grupo. Assim, quando perguntamos sobre os tipos de materiais que elas oferecem, Hortelã (Mini 1) complementa:

*Nós temos também as pecinhas de madeira, que as crianças trabalham muito, eles adoram empilhar. Aí, oferecemos para eles, e eles fazem as criações com essas pecinhas. Temos os materiais não-estruturados também, que eles gostam muito. E são coisas que eles não veem em casa, né? Em casa, tem mais*

*brinquedo, coisas industrializadas. e aqui, não. Eles adoram, a gente oferece para eles, e eles ficam no mundo deles.*

As falas das educadoras evidenciam que existe uma preocupação, cuidado institucional e pedagógico intencional, com o modo como escolheram os materiais pedagógicos e mobiliários, que devem dialogar com a proposta pedagógica e a concepção de criança pautada nos documentos norteadores, na legislação e na Abordagem Pikler, como uma inspiração explicitada pelas escolas que participaram desta pesquisa, reconhecendo a importância de um ambiente que possibilite a motricidade e o brincar livre para além da postura do adulto.

Pudemos inferir, considerando aqui o período de experiência de cada sujeito, que as professoras compreendem a importância da organização do espaço como um facilitador do desenvolvimento da criança. Quando pensamos em um ambiente coletivo, como defende Pikler, o adulto deve intervir o mínimo possível nos processos de pesquisa das crianças – apenas quando for tal intervenção essencial, de modo a não desviar a atenção da criança para algo alheio a sua própria experiência. Assim, considerando as diferenças e necessidades de momentos diversos de aprendizagem, os tipos de materiais não estruturados, objetos, brinquedos e mobiliários podem dialogar e ampliar seus processos investigativos em sua integralidade e possibilitar o brincar livre e a motricidade respeitosa, sem forçar os movimentos dos bebês, bem como possibilitar momentos de ócio, sem o excesso de estímulo.

Por outro lado, também compreendemos que não são apenas os materiais e mobiliários ofertados que garantem que a prática pedagógica inspirada na Abordagem Pikler aconteça: depende muito da postura dos educadores e do alinhamento entre a teoria, o discurso e a prática institucional.

Observamos, pelas narrativas das educadoras, que existe um esforço de ambas as instituições em oferecer a melhor experiência possível, dentro de cada realidade, por meio de formações, reuniões pedagógicas, questionamentos, reajustes, trocas, aperfeiçoamento de práticas pedagógicas, com o intuito de encontrar uma possível coerência entre o contexto e as condições de trabalho (equipamentos, diversidade de materiais, mobiliários, estrutura física), no sentido de encontrar soluções e estratégias, a partir da reflexão sobre a prática, e compreender as especificidades e necessidades de bebês e crianças bem pequenas, construindo um ambiente que preze pelo vínculo (adulto de referência), pela boa imagem de si, pela motricidade livre e pelo brincar livre.

- **Categoria 4: Relação entre professor e família**

Durante as sessões de Roda de Conversa, tínhamos a curiosidade de compreender a relação das educadoras com as famílias, pois, para o acolhimento de bebês e crianças da faixa etária aqui pesquisada, o diálogo e a parceria construídos com a família visam fortalecer a relação de confiança e de segurança, contribuindo para o período de ambientação e para as trocas diárias necessárias sobre a rotina, os hábitos, os desafios, as conquistas, entre outros pontos. A sensibilidade para interpretação que o adulto precisa ter para compreender o que o bebê (que não fala, mas utiliza outras linguagens, como o choro) e a criança bem pequena (em processo de aquisição da oralidade) está comunicando, e então acolher com mais qualidade e assertividade às necessidades individuais.

A professora Manjerição (Nido) revela a dinâmica de sua rotina com as famílias:

*A gente tem uma proximidade muito grande com a família. A família traz a criança na sala, então, entrega na nossa mão. Eles entregam na nossa mão, eles explicam como foi a noite, se tem alguma novidade e, no final do dia, a gente faz essa entrega os dias. Então, tem uma devolutiva [para as famílias] de como foi o dia. Dependendo da criança, que está com alguma questão, a gente conversa mais. Essa relação é bem mais próxima entre o professor e a família. E todos têm reunião. A gente abre uma agenda com vários horários, e eles escolhem o horário e marcam a reunião individual com cada família.*

Quando perguntamos sobre a participação e o engajamento das famílias com a escola na rede pública, a professora Hortelã (Mini 1) reconhece que existe uma relação de parceria e apoio à prática pedagógica que realizam:

*Então, aqui, as famílias são bem parceiras, elas participam bastante de tudo, tudo que está acontecendo elas participam e elas gostam muito de todas as propostas. A gente até avisa que eles vão se sujar (...) “Não, Prô, não tem problema” [reproduz a fala das famílias]. Então, eles gostam dessas propostas mesmo, eles participam bastante e gostam de ver fotinhos, né?*

Em relação a trocas pedagógicas dos registros realizados pelas educadoras, em ambas as instituições existe uma preocupação com a documentação pedagógica, pautada em relatos de

observação, diário de bordo, mini-histórias, vídeos e fotos, contribuindo, dessa forma, para dar visibilidade ao percurso de aprendizagem e ao desenvolvimento das crianças e para compartilhar com a comunidade o trabalho que cada instituição realiza pedagogicamente; e sensibilizando o olhar das famílias sobre suas crianças para o que fazem na escola e o que são capazes de fazer, com toda a sua potência, mediada pela interpretação e pelo olhar atento das educadoras, que, por meio da observação – outro fator essencial para uma educadora que inspira sua prática na Abordagem Pikler –, torna essa aprendizagem visível pelas conversas e reuniões com as famílias e pela documentação pedagógica.

Nesse sentido, as professoras da Escola Pública revelam que uma ferramenta acessível de comunicação com as famílias é a rede social *Facebook* e que, com frequência, a gestão posta e publica os registros e as documentações pedagógicas elaboradas pelas professoras, conforme apontado por Alecrim (B1):

*E a gente pode mandar um registro também da mini-história que a gente montou. Cada professora escolhe um fato que aconteceu com alguma criança em destaque e monta uma mini-história, então, vai ser postado no Facebook da unidade, e a gente vai imprimir também e entregar para o responsável no caso daquela criança. Então, é mais um registro que eles vão ter também.*

Ficamos intrigadas sobre a hipótese dos motivos pela escolha, por parte das famílias, por uma escola declarada e referenciada como Pikleriana. Compreendemos que muitas famílias buscam escolas para colocar seus filhos e filhas que vão ao encontro de sua concepção de criança e de seus valores. Nesse sentido, por serem escolas que se inspiram principalmente na Abordagem Pikler, seria um fator determinante, na escolha das famílias, eleger essa categoria de escola. Ficamos surpresas e impressionadas com o dado sincero que foi dito pela professora Salsa (Materna):

*É bem difícil. Tem alguns que gostam, que conversam sobre, mas, assim, a grande maioria não. A escola aqui, ela é vendida de uma forma que a gente dá uma autonomia para criança. (...) a gente tem uma dinâmica diferente de outras escolas (...). Então, as crianças brincam, aqui elas estão para brincar. Então, eu acho que a escola é muito vendida por conta disso. Porque são crianças que moram em apartamentos. E ficam longe dos pais o tempo inteiro,*

*e aqui tem a liberdade, porque aqui a gente tem tanque de areia, tanque de lama, jardim. Então tem tudo.*

Nessa perspectiva, Manjerição (Nido) complementa:

*Eu acho que os pais mais perguntam... eles pedem ajuda. Por exemplo, “Ah, meu filho está me batendo em casa, como vocês fazem aqui?”. Isso a gente ouviu muito. “Como que vocês fazem aqui?” (...) É bem difícil acontecer, mas se eles perguntarem: “Ai, por que que você estava falando daquele jeito?”. É bem difícil acontecer. (...) E, olha, que acontece muita coisa na frente deles, porque, por exemplo, tem pai que entra para buscar o filho em sala e fica vinte minutos na sala. Em vinte minutos com dez crianças acontece muita coisa, né? Muita coisa. Então, acho que é isso, também, que tira muitas dúvidas deles, porque eles ficam muito com a gente.*

As professoras da Escola Privada justificam que, provavelmente, o motivo do não questionamento ou de dúvidas eventuais que possam surgir em relação ao modo como as educadoras conduzem a rotina e a prática pedagógica, e em relação ao espaço, às salas organizadas com mobiliários, objetos e materiais de modo a acolher a inspiração pikleriana, seja por considerarem que a escola é aberta para as famílias, o que se manifesta pela fala de Manjerição (Nido):

*É uma escola tão aberta que eles, às vezes, não tem nem dúvidas. Porque eles ficam [na escola] muito, sabe? E nossa sala, principalmente o Nido, é uma sala com muita janela, para lá e para cá. Então, antes de eles chegarem na sala, eles já viram tudo que está acontecendo, sabe? Então, acho que o questionamento deles é quando eles precisam de ajuda.*

Salsa (Materna) também expressa a sua perspectiva:

*Mas é isso mesmo. E eu acho que é isso. A procura pela escola não é pela abordagem ou pela metodologia. São poucos os que perguntam de metodologia. Só um pouco.*

Os diálogos costurados entre as narrativas das professoras das duas escolas, que representam uma parcela da rede pública e privada, são reveladores, no sentido que nos parece que as famílias apoiam as práticas pedagógicas que são derivadas dos estudos piklerianos, no entanto, desconhecem ou demonstram pouco interesse explícito em buscar se conectar com a concepção de criança que a escola tem como princípio. Dessa forma, pode-se gerar modos desalinhados de como lidar com o bebê e a criança bem pequena, que, por desconhecimento ou não reflexão, impactam em práticas desconexas sobre como lidar com a educação de seus filhos e filhas. Por isso, a documentação pedagógica é importante para dar visibilidade às aprendizagens das crianças e embasar e fortalecer o papel do educador da primeiríssima infância, visto que, muitas vezes, as próprias famílias podem cair no problemático discurso de uma desqualificação e desvalorização formativa deste profissional, reduzindo-a a “tia da creche”.

Cabe, ainda, trazer para a reflexão o papel central da escola e de sua equipe de gestão em realizar palestras, encontros e formações com as famílias, no sentido de envolvê-los de modo mais crítico no processo educativo de seus bebês e crianças bem pequenas, no sentido de muni-los de informações fundamentadas na teoria pedagógica, nos pilares piklerianos, e de empoderá-los por meio do conhecimento e do respeito ao tempo e ao ritmo de seus filhos e filhas, reconhecendo-os como sujeitos potentes.

A função formativa das escolas parece ocupar uma posição estratégica na sociedade; sendo assim, pode contribuir de forma mais incisiva e assertiva sobre as famílias de seus estudantes, não apenas para agradá-los (comportamento recorrente de muitas equipes de liderança, especialmente na rede privada) e postar fotos bonitas das crianças nas redes sociais, mas para de fato inclui-los como agentes de transformação e ação, compartilhando a responsabilidade com a escola sobre o educação dos bebês e das crianças bem pequenas, abraçando a sua complexidade.

- **Categoria 5:** Gestão escolar e processo formativo (dentro da escola)

As narrativas das professoras de ambas as escolas revelaram um dado que podemos considerar como um achado da pesquisa. Compreendemos que pode existir uma lacuna no curso de Pedagogia quanto ao processo formativo docente para a primeiríssima infância e que, dessa forma, o acesso à formação continuada e à prática pedagógica no chão da escola poderiam contribuir para melhorar a qualidade da educação de bebês e crianças bem pequenas.

Considerando que a escolha das instituições participantes da pesquisa se deu a partir de referenciais inspirados na Abordagem Pikler, durante as sessões das Rodas de Conversas com as professoras das redes pública e privada, foi revelado que todas as participantes só tiveram contato com a Abordagem Pikler quando começaram a trabalhar nas respectivas instituições.

Quando perguntamos sobre como e quando elas conheceram a Abordagem Pikler, entendemos que, de modo bastante sincero, as professoras se sentiram seguras para compartilhar como de fato a conheceram, conforme narrado por Alecrim (B1):

*Eu conheci aqui, na prática, e, na verdade, eu não conhecia com esse nome, pois era tudo que a gente faz na prática, mas eu descobri através de pesquisas e, então, eu acabei descobrindo aqui na unidade.*

Já a professora Louro (B2) concorda e acrescenta:

*Eu também, depois que eu entrei na instituição. Eu não tinha nem ouvido falar em Abordagem. E, vendo as propostas das professoras, fui pesquisar, fui preenchendo, e, hoje em dia, a gente faz com as crianças, na prática, nas propostas, e eles gostam muito.*

A professora Hortelã (Mini 1) também revela:

*E eu não conhecia. Conheci aqui, quando entrei na instituição e, através das propostas aqui, eu fui procurar também, fui pesquisar. Aí que eu fui conhecendo essa Abordagem que a gente trabalha aqui, com Abordagem Pikler também, mas eu não conhecia. Comecei a conhecer aqui na instituição.*

Na sessão que realizamos com as professoras da rede privada, que ocorreu posteriormente, quando fizemos a mesma pergunta para as professoras, obtivemos a seguinte resposta da professora Salsa (Materna):

*Eu já estou na área de Pedagogia há quase vinte anos. Na época do magistério, eu fiz magistério e depois eu me formei em pedagogia, mas a pedagogia eu fiz recentemente. E, mais recentemente, eu fiz a pós-graduação em Abordagem Pikler, e aqui na escola eu já estou indo para seis anos, desde que a escola praticamente foi fundada. Na verdade, quando eu entrei aqui na*

*Escola Privada, eu nem conhecia a Abordagem Pikler, porque, realmente, você não aprende isso na faculdade, né? Tanto que na entrevista com a diretora, quando ela perguntou se eu conhecia, eu falei: “Não, nunca ouvi, não sei”. Não sabia realmente o que era a Abordagem Pikler (...). E aí, depois, eu fui começar a estudar, e a Escola Privada, na época, tinha uma parceria com a Leila Oliveira [formadora] e a gente fazia um curso semanal. Toda quinta-feira, tem um curso para a gente poder entender um pouco mais sobre a abordagem. Então, a diretora sempre abriu essas portas para a gente tentar entender. E a gente também tinha um curso que fazia lá na faculdade de Santana – não sei se elas chegaram a fazer, né? Não. Porque, depois, eu sei que eles pararam de fazer na faculdade, mas era um curso que tinha duração de três meses e estudava os pilares da abordagem. Então, ela pagava esse curso para quem estava entrando para conseguir entender (...) Aí a gente tem contato direto com a Sylvia Nabinger, ela faz um encontro todo mês – antes era quinzenal o nosso encontro. Ela já chegou a fazer esse encontro com a gente presencial, quando a gente estava na outra unidade. Agora, com a pandemia, a gente começou a fazer esse curso mais online, porque fica mais fácil de todo mundo participar. Então, na verdade, eu comecei a conhecer a partir daqui da escola.*

Na sequência, a professora Coentro (Nido) compartilhou sobre o seu processo formativo:

*Eu fiz a faculdade e eu gostei bastante de todas as matérias. Eu gostava muito do curso, mas realmente, na faculdade, eu não tive nenhum contato com a abordagem (...) E aí, eu vim fazer entrevista [para estágio], e a diretora me contou sobre a abordagem – enfim, eu também não conhecia. No começo, foi bem difícil, porque, por mais que eu fosse nova, não tinha ainda trabalhado, e como não tinha nenhuma outra experiência, só com essa escola, foi um pouco difícil de entrar na cabeça a abordagem. Mas acho que eu fui me apaixonando, porque eu gosto bastante de estudar sobre a Abordagem Pikler, e fui caminhando. Daí, eu fui estagiária, depois virei auxiliar e hoje em dia eu sou educadora.*

Manjerição (Nido) também compartilhou a sua trajetória e disse que não conhecia a Abordagem Pikler antes de começar a trabalhar na Escola Privada:

*(...) eu gostei muito, também, de fazer Pedagogia, muito mesmo. Eu me formei no final de 2019, mas eu entrei aqui em janeiro de 2019 como estagiária. Eu entrei, também, porque uma amiga minha trabalha aqui e me indicou. Antes de trabalhar aqui, eu estava trabalhando numa escola tradicional também, era bem tradicional, mas como era com bebê também (...). Eu fiquei só quatro meses lá, eu não gostava de trabalhar lá – nossa, fiquei bem mal trabalhando lá. Porque era bem tradicional mesmo, é uma sala com muita criança e tinha que fazer tudo muito rápido (...). Ai, eu fiquei um mês sem trabalhar e logo eu fiz a entrevista aqui. Eu também conheci a abordagem aqui, não conhecia antes de entrar aqui. (...) E eu gostei muito de cara, de cara eu gostei muito, porque era uma escola muito diferente da que eu tinha trabalhado.*

As falas das professoras de ambas as instituições apontam para a responsabilidade da escola não apenas com a formação de seus estudantes, mas também para a sua função formativa no processo de desenvolvimento e aprimoramento da prática pedagógica docente, em que existe uma necessidade de demanda, evidenciada pelos discursos das professoras, de uma possível busca pelo diálogo com a gestão escolar, por devolutivas e trocas pedagógicas, postura profissional, formação e desenvolvimento da equipe como um todo, a partir das expectativas curriculares, estruturais e organizacionais específicas de cada escola.

Cabe ressaltarmos, também, que pode ser necessário um investimento de tempo e recursos para que a gestão escolar, seja na rede privada ou na rede pública, possa realizar e manter ações formativas a longo prazo para dar conta de acolher novos educadores e novas dimensões de aprofundamento para os profissionais que já integram o quadro docente. Dessa forma, enfatizamos a importância da continuidade das ações formativas, seja com a própria equipe gestora, seja com o apoio de outros formadores (externos à escola) e redes formativas, de modo integrado e articulado.

Destacamos, ainda, a importância de uma figura na gestão escolar, ocupada pelo cargo de coordenação/direção, para mediar esse diálogo e tecer estratégias formativas respeitadas aos processos individuais e considerar a perspectiva do respeito ao contexto da instituição e do educador, em uma relação construtiva de parceria, como expressa a professora Alecrim (B1):

*A gente leva para ele algumas propostas, ele dá o retorno, e vice-versa também. Ele traz para nós propostas, sugere algumas coisas, que é o que ajuda a gente, na prática, a elaborar as propostas, principalmente para mim, que estou começando agora.*

Revelando a importante função social da escola no processo formativo do docente da primeiríssima infância, no caso de nossa pesquisa, podemos considerar, ainda, que a ausência, a lacuna, no processo de formação inicial, transferiu, de certa forma, a responsabilidade de continuar a formação do docente da primeiríssima infância para a prática, para o chão da escola, para o aprender fazendo, para a formação continuada. Nesse sentido, destacamos uma percepção interessante da professora Salsa (Materna), que revela, em sua fala, que é possível identificar em um curso com alguma formadora/especialista de fora da escola se existe um distanciamento entre a teoria e a realidade – a prática pedagógica que acontece diariamente no chão da escola:

*Eu sei, pois passei por várias escolas e também por vários tipos de curso, e a gente consegue ver o profissional que está dando esse curso, se ele tem a vivência ou se ele só tem a teoria. Porque, quando a gente começa a falar da abordagem, os primeiros vídeos que a gente viu lá atrás, que não são possíveis de fazer. Mas, aí, a gente, hoje, vivenciando, a gente sabe que é possível. Dá para ser cem por cento? Nunca vai ser cem por cento. A gente tem que colocar isso na mente. E também porque Budapeste é uma realidade totalmente diferente da nossa. É diferente. A cultura deles é totalmente diferente. Antes, a diretora era um pouco mais severa nessas aulas. Ela fez o curso lá, ela traz para a gente tudo, mas ela percebeu que a nossa cultura influencia demais. Então, teve coisas, que nem essa questão do vínculo mesmo, antes, tinha que ser cem por cento, e a gente sabe que não é dessa forma. Também tem que ouvir a criança. Então, tem coisas que ela tinha uma visão e, hoje, com a realidade, com a prática, a gente mudou muito, aperfeiçoou demais a partir da nossa realidade. Então, eu vejo que é isso. O bom da abordagem é que você não siga cem por cento, você nunca vai ser cem por cento. Mas que você consegue tirar a essência dessa abordagem, a essência é o mais importante, que é esse respeito, a boa imagem de si, a questão de ter vínculo, autonomia. Eu acho que esses são pontos para a abordagem, mas a gente tem que se adaptar na nossa realidade.*

Nesse sentido, a Abordagem Pikler deve ser considerada como uma inspiração; sua concepção e seus fundamentos podem nortear e contribuir para a compreensão do desenvolvimento e do processo de aprendizagem dos bebês e das crianças bem pequenas. No

entanto, precisamos sempre considerar a realidade local e o contexto em que a instituição educacional está inserida.

- **Categoria 6:** Autoformação e formação entre pares

As sessões de Roda de Conversa, revelaram pelas falas recorrentes entre as professoras da rede pública e privada que por não terem aprendido durante a graduação em Pedagogia, conhecimento específico sobre a primeiríssima infância, tiveram que aprenderam na prática, com professoras mais experientes, com pares, com tentativas e erros, com trocas com a equipe gestora responsável pela formação e pela busca individual por formação.

Neste ponto, observamos que as educadoras da Escola Pública referem-se com mais ênfase ao suporte oferecido pela coordenação para a formação continuada e pela busca por aperfeiçoamento da prática, além de destacarem que procuram informações na *internet*, conforme os relatos abaixo, quando perguntamos se e como elas buscam informação e formação sobre a Abordagem Pikler e sobre o desenvolvimento profissional de modo mais geral. Louro (B2) destaca: “*Sempre a gente busca, né? Na internet, ou mesmo com o nosso coordenador pedagógico, que ajuda bastante a tirar as nossas dúvidas*”.

Nesse momento, Hortelã (Mini 1) complementa:

*Eu também estou sempre assim, pesquisando bastante, né? Pesquiso bastante sobre como lidar com certas coisas que acontecem, e, quando a gente precisa, também é sempre com o coordenador. Ele ajuda nas nossas dúvidas (...)*”.

Alecrim (B1) também considera as tentativas e os equívocos como oportunidades de aprendizagem docente:

*Sempre que a gente tem dúvida, que é alguma coisa teórica que a gente precisa preparar informações, é através da internet, pesquisando professores. Mas também acredito que seja, por exemplo: preparei uma proposta e vi que não deu muito certo. Conversando com o coordenador, ele me deu algumas orientações, e, na próxima proposta, eu preparei de uma outra forma. Então, acho que assim a gente vai aprender com os erros também né?*

Outro ponto interessante comentado pelas professoras durante as sessões refere-se à desvalorização ou não valorização e reconhecimento da profissão professora de bebês ou professora de creche, inclusive dentro do campo da Pedagogia, evidenciado pela não inclusão de conteúdos relacionados à docência para a faixa-etária, conforme comenta Salsa (Materna):

*Eu não me vejo com os maiores. Não é fácil. Não é fácil, as pessoas não entendem, mas quando você faz a faculdade de Pedagogia, você não forma um profissional para pensar em bebês. Na Pedagogia, você tem o estereótipo totalmente contrário. Eles te mandam, te criam uma ilusão de que você só pode ser professor se for dos maiores. Essa é a ilusão, que você só vai ser validada [se for professora dos maiores] como é isso até hoje, não só na faculdade.*

Neste momento, sua colega Manjericão (Nido) complementa: “Ah, nossa, bem mais validado, quando, às vezes, você fala que é professora de bebê: ‘ah é professorinha, é tia’”. Coentro acrescenta: “Nossa, eu tenho muitos pais aqui que me chamam de tia”. E Manjericão desabafa: “Eu também, odeio”.

Sobre o modo como as famílias e a sociedade em geral atribuem, talvez por falta de conhecimento ou para demonstrar uma certa proximidade com a educadora, o uso da palavra “tia”, já apontava Paulo Freire (1993, p. 47-48):

A tentativa de reduzir a *professora* à condição de *tia* é uma “inocente” armadilha ideológica em que, tentando-se dar a ilusão de *adocicar* a vida da professora, o que se tenta é amaciar a sua capacidade de luta ou entretê-la no exercício de tarefas fundamentais.

Para além da aprendizagem e troca entre os pares – especialmente com as professoras mais experientes – e da formação nos encontros pedagógicos oferecidos pela gestão escolar, ficou evidente, nas falas das professoras, uma necessidade e um anseio pela busca de autoformação, com o propósito de assumirem o seu protagonismo e reforçarem a sua identidade como docentes da primeiríssima infância, firmando-se, inclusive, no campo da Pedagogia, construindo diálogos e reflexões possibilitadas pelo acesso à informação por meio da formação.

Consideramos, nesse contexto, a relevância e a urgência para a difusão da Abordagem Pikler e da complexidade que envolve a rotina na creche, a docência com bebês e crianças bem pequenas, para além dos estereótipos tradicionais e da figura do professor dessa faixa etária equiparada a de um animador de festas de crianças, de “tia”. Pelo contrário, apontamos para a

necessidade de reflexão crítica e de tornar acessível o conhecimento, do modo como for possível, por meio de *internet*, redes sociais, *lives* (*YouTube*, *Instagram*), palestras, cursos, simpósios, congressos, encontros, para que os educadores não se sintam sozinhos, mas amparados por uma rede de apoio formativo, visto que o equilíbrio entre a teoria e a prática deve ser uma busca contínua por parte educador, como indica a professora Coentro (Nido): “*Eu acho que tem que partir muito da pessoa também, de querer pesquisar e saber mais sobre*”. Manjerição (Nido) também acredita que deve haver um equilíbrio na formação continuada:

*(...) Realmente tem as duas partes, né? Da escola que dá forma às pequenas formações e também das pessoas em terem interesse. Se a pessoa tiver interesse de aprender, ela aprende. Aqui tem material para isso, sabe? A gente tem que ser um pouco de cada lado.*

Coentro nos conta que tem investido em sua formação continuada para além das formações ofertadas pela escola em que trabalha:

*(...) eu comecei a fazer uma pós ano passado também na Abordagem Pikler e agora eu estou fazendo. E também eu me considero entusiasta, de verdade, porque eu acho muito interessante trabalhar, e trabalhar com a abordagem e estudar, porque a gente acaba tendo a prática e a teoria, né? Porque as duas andam juntas. Então, eu acho bem interessante ter essa oportunidade de estudar e trabalhar com a abordagem, acho bem legal.*

As professoras compartilharam conosco que sentem que o seu trabalho como é pouco valorizado, disseram que sentem reconhecimento quando observam os progressos no desenvolvimento das crianças e suas conquistas diárias, conforme relata Manjerição (Nido):

*(...) eu acho que, na verdade, é o que motiva a gente a querer fazer mais, conseguir comemorar cada pequena vitória de cada criança, sabe? Coisas muito pequenas assim. Porque, quando a gente consegue observar que teve um desenvolvimento, mesmo que seja muito pequeno, a gente consegue comemorar junto com a criança, e isso vai dando mais motivação de que estou no caminho certo, sabe? (...) acho importante essas pequenas coisinhas que eles conseguem fazer, essa questão da observação. Às vezes, a gente vê as crianças brincando, e elas conseguem montar um quebra-cabeça, e tem*

*criança que, na hora, procura um olhar de um adulto, sabe? E quando você consegue dar aquele olhar do tipo: “Olha, eu estava vendo você, eu vi o que você fez”. Eles ficam muito felizes, sabe? E a gente sabe que isso é uma coisa que às vezes não tem em casa. E não é culpa dos pais. É porque, às vezes, está fazendo comida, e a criança está do lado. Então, a gente sabe que é uma coisa que a gente consegue oferecer na escola e que, às vezes, ele só tem na escola. Então, quando a gente consegue dar esse olhar: “Eu estava vendo você brincar, eu vi o que você conseguiu fazer”, não precisa fazer nada. Tem criança que só com o olhar, ela já fica assim: “nossa, tô feliz”.*

Preocupamo-nos, porém, com o desabafo de Louro (Materna):

*A gente tem que pensar nisso: que, assim como a gente, tem esse lado da Abordagem Pikler, da observação, e o que gratifica para a gente são eles. A gente vê realmente que o que a gente faz, funciona. Então, essa é a nossa maior gratificação. Se a gente esperar reconhecimento e vier, tudo bem, mas como a gente não espera, então, a gente vê a gratificação da própria criança.*

Consideramos relevante a urgência da busca pela construção de uma identidade, de pertencimento para o docente da primeiríssima infância, desde um reconhecimento salarial, até social e do papel crucial desse professor na infância.

As falas das professoras nos alertam para um quase conformismo da não visibilidade, por ser pouco abordada inclusive no curso de Pedagogia, que deveria fornecer ferramentas para atrair qualitativamente e contribuir para a construção intelectual atrelada à prática da próxima geração docente. Comove-nos a emoção da professora, quando diz que já que não espera que exista algum tipo de reconhecimento profissional. Pelo contrário, o próprio bebê e/ou a criança bem pequena são os agentes responsáveis por dar e manifestar (pelo olhar, pela cumplicidade, pelo respeito, pelo cuidado, pelo afeto, pelo sorriso) que compreendem e reconhecem a potência dessa relação com o professor, retroalimentando esse sentimento que os afeta.

Quando perguntamos se elas haviam imaginado que seriam professoras de bebês e crianças bem pequenas e sobre perspectivas futuras para o seu desenvolvimento profissional, Coentro (Nido) prontamente conta:

*Eu gosto muito. Eu acho que eu não imaginava ser professora de bebê, mas eu gosto bastante. Eu gosto da minha faixa etária. Eu não trocaria, não iria*

*para maiores, não, e não iria para os bebês também. Eu gosto da minha. Mas eu penso em formação. Eu tenho interesse nisso. Em formar professores. De formar, de levar a palavra para outras pessoas. Eu me interesso por isso (...). Eu tenho interesse nisso, para além de ser eu tenho interesse de virar formadora.*

Sua colega Manjericão afirma com convicção: “*E o dia que a Coentro for formadora, eu vou ser a primeira da fileira, porque ela é uma pessoa que tem prática. Então, é muito diferente uma pessoa que tem prática e teoria*”, valorizando a potência do trabalho entre pares docentes, reafirmando a necessidade de pertencimento, reconhecimento e conexão com as práticas docentes.

Observamos que as professoras da Escola Privada falaram algumas vezes sobre a diferença perceptível entre um formador que não tem ou tem pouco conhecimento prático sobre o cotidiano e a realidade da creche/escola, configurando uma relação de distanciamento com o chão da escola no processo formativo contínuo. Assim, as professoras detectam com facilidade um discurso, digamos, idealizado, embebido de frases prontas de viés acadêmico/teórico, mas desprovido de conhecimento sobre a complexidade que envolve a rotina da vida que acontece no berçário, na creche, e sobre os problemas reais com os quais as professoras têm que lidar – com a gestão de sua equipe direta, relações entre e com as crianças, com as famílias, as tomadas de decisões e escolhas pedagógicas. Enfim, reconhecemos que precisamos encurtar esse distanciamento, construindo uma relação de parceria e trocas, de escutas das vozes, de empatia, de formação respeitosa e que considere a experiência do outro.

#### **4.2 Análise documental: levantamento de disciplinas que contemplam conteúdos a respeito da docência para a primeiríssima infância**

Para atingirmos um dos nossos objetivos específicos da pesquisa, que visa identificar se os cursos de Pedagogia contemplam, em disciplinas, a docência para bebês e crianças bem pequenas, realizamos um levantamento virtual, por meio do *site* do Ministério da Educação, o e-MEC, para selecionarmos seis Instituições de Ensino Superior que estão localizadas na cidade de São Paulo e que oferecem o curso de graduação em Pedagogia nas modalidades presencial ou a distância.

O critério para a seleção das Instituições de Ensino Superior foram as notas obtidas pelo Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) realizado em 2021, cujos dados foram

divulgados oficialmente pelo *site* do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Utilizamos os descritores pré-categorizados nos campos para filtrarmos o local (cidade, estado) e o tipo de avaliação e pontuação. Após a busca, optamos por selecionar um total de seis instituições que oferecem o curso de Pedagogia nas modalidades à distância ou presencial e que pontuaram notas 4 e 5 no Enade em 2021. Com o intuito de buscarmos um equilíbrio entre as instituições e de observarmos se existia uma diferença entre a oferta de disciplinas, escolhemos três instituições que pontuaram a nota 4 e três que pontuaram a nota 5, considerada a nota máxima.

Como achado deste levantamento virtual para coleta de dados no *site* oficial do Ministério da Educação, fomos surpreendidas pela não participação das instituições públicas, como a Universidade de São Paulo, por exemplo, visto que fica a critério de cada universidade pública participar ou não do Enade.

Organizamos um quadro, a seguir, para melhor visualizarmos as informações coletadas nos endereços eletrônicos de cada Instituição de Ensino Superior, em que pesquisamos a grade ou a matriz curricular dos cursos de Pedagogia. Uma vez que os dados são públicos, não foi necessário o uso de e-mails ou telefonemas para acesso a essas informações:

**QUADRO 2** – Levantamento dos cursos de Pedagogia e disciplinas para a docência na primeiríssima infância

<b>Instituição de Ensino</b>	<b>Nota obtida no Enade 2021</b>	<b>Disciplina que contempla a docência para a primeiríssima infância (0-3 anos)</b>	<b>Tipo da disciplina (Eletiva /Optativa/ Obrigatória) e carga horária</b>
Instituto Singularidades	5	“Práticas Educacionais na Primeiríssima Infância com crianças de 0 a 3 anos”	Disciplina obrigatória (76h) Estágio (50h)
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	5	“Cuidar e Educar - Desafios e Propostas” “Educação infantil: concepções e orientações didáticas na pré-escola”	Disciplina Obrigatória (72h)
Universidade Presbiteriana Mackenzie	5	“Fundamentos Teóricos da Educação Infantil” “Metodologia da Educação Infantil”	Disciplina Obrigatória com estágio supervisionado (carga horária não divulgada)
Centro Universitário Claretiano	4	“Fundamentos da Educação Infantil”	Disciplina Obrigatória (90h)
Centro Universitário SENAC	4	“Didática e Prática Docente na Educação Infantil”	Disciplina Obrigatória (72h)
Universidade Anhembi Morumbi	4	“Saberes necessários à docência na educação infantil”	Disciplina Obrigatória (160h)

Fonte: Elaborado pela pesquisadora com base nos dados levantados no e-MEC (2021) e nos *sites* das Instituições de Ensino Superior selecionadas.

De modo preliminar, observamos que, de fato, as Instituições de Ensino Superior pesquisadas contemplam a Educação Infantil no título de algumas disciplinas obrigatórias. No entanto, destacamos o Instituto Singularidades como a única instituição pesquisada que se refere explicitamente à prática docente com bebês e crianças bem pequenas no título da disciplina. Chamou nossa atenção, também, o fato de ser uma disciplina obrigatória do curso de Pedagogia que abrange as especificidades etárias – “Práticas Educacionais na Primeiríssima Infância com crianças de 0 a 3 anos”.

O levantamento realizado revela que as Instituições de Ensino Superior pesquisadas pouco contemplam a formação e a prática docente para a primeiríssima infância nos cursos de Pedagogia, mesmo após a regulamentação e integração da faixa-etária de 0 a 3 anos à pasta da Educação Básica. A formação específica do docente que atuará com esse recorte etário continua

sendo pífia, se pensarmos na complexidade atualmente reconhecida a respeito dos mil primeiros dias de vida.

Dessa forma, podemos indicar que os dados apontam para uma possível carência formativa no curso de graduação da Pedagogia, durante a trajetória acadêmica do docente que, ao final da graduação, assumirá a função de professor de bebês e crianças bem pequenas e que pode infelizmente não possuir noções sobre concepções e práticas pedagógicas específicas para esse público. Nesse sentido, a professora Hortelã (Mini 1) compartilha:

*Na faculdade, eu não imaginava como era educação infantil. Sinceramente, eu não imaginava como era a creche. Meu pensamento, quando eu saí da faculdade, era dar aula para o Fundamental, de avental. E, depois que eu saí, eu já iniciei na Educação Infantil e, sinceramente, eu até chorava no começo. Eu falava: “Gente, esse tanto de criança para cuidar”. Ai, depois, você vai pegando o jeito e vai entendendo, e hoje eu sou apaixonada.*

Tecendo-se um panorama da problemática da não incorporação, por parte dos currículos dos cursos de Pedagogia, de disciplinas de formação específicas para a docência com bebês e crianças bem pequenas, revela-se um esforço maior dos educadores que trabalham ou trabalharão em instituições que atendem esse grupo etário, assim como surgem desafios, aflições e angústias em superar e enfrentar as consequências dessa lacuna em seus processos formativos desde a universidade, a qual pressupomos ser responsável por fornecer ferramentas básicas que deveriam fundamentar e abranger a complexidade da docência. A professora Alecrim (B1) revela:

*Lembro de uma disciplina, que era a Psicologia do Desenvolvimento Infantil, mas foi bem teórico, e o que eu aprendi foi na prática. Estou aprendendo na prática mesmo. Quase nada na faculdade. Não tinha matéria específica que falava, né? (...) Eu aprendi um pouquinho através do estágio, porque o estágio que eu fiz também foi na educação infantil. Estudei um pouquinho sobre o que eu aprendi no estágio. Mas o que me ajudou bastante foi observar as professoras aqui na unidade e as formações continuadas. Até mesmo para elaborar propostas, através de informações com o coordenador e a formação continuada. Mas o que ajudou mesmo, foi construído na prática, porque a professora que está comigo também começou agora..*

Os dados evidenciados pelo levantamento acima, aliados às análises das Rodas de Conversa, sinalizam que a responsabilidade pela busca de formação pedagógica dos professores percorre dois caminhos: 1) o interesse pessoal em buscar a formação por meio de cursos presenciais e a distância, palestras, seminários, congressos, encontros, redes sociais (*Youtube, Instagram*), observação das práticas pedagógicas, trocas entre os pares e parcerias; e 2) o interesse institucional em formar o professor de acordo com as necessidades e os interesses pedagógicos, a fim de estabelecer um conhecimento-base comum entre as professoras para alinhar expectativas, posturas e práticas.

## 5 APONTAMENTOS PARA PROPOSTA FORMATIVA

A partir das análises dos dados coletados, oriundos das vozes de educadoras que atuam em escolas das redes pública e privada, e considerando os diferentes contextos das instituições, o levantamento dos documentos oficiais e reguladores e o referencial teórico desta pesquisa revelaram temáticas importantes quando refletimos a respeito do modo como a formação de educadores da primeiríssima infância poderia ser aprimorada ao considerarmos a perspectiva pikleriana para incorporar maior compreensão ao trabalho com bebês e crianças bem pequenas. Por parte das instituições, espera-se atuar com um trabalho formativo contínuo da docência, a partir da compreensão das especificidades do entendimento; por parte dos professores, a postura pedagógica diferenciada e necessária do adulto na relação com a criança, a fim de reconhecer a potência, a profundidade e as complexidades de seu processo de aprendizagem e desenvolvimento.

Dessa forma, organizamos, nos tópicos a seguir, apontamentos que podem ser considerados pela gestão escolar, como também para além dos muros da escola, a respeito do ciclo formativo e autoformativo do professor de bebês e crianças bem pequenas, com o intuito de acolher suas necessidades e contribuir para uma melhor qualidade no atendimento à primeiríssima infância:

- **Ampliação e difusão da Abordagem Pikler** – acesso a informações por meio da *internet* (redes sociais), ampliar a oferta de cursos de extensão e pós-graduação, palestras, vídeos, publicações (artigos e livros), traduções de gravações e textos, de modo a difundir a Abordagem Pikler no Brasil, considerando nosso contexto sócio-histórico-político e cultural. Sugerimos que a Rede Pikler Brasil possa contribuir nesse sentido, ampliando a oferta para toda a rede de profissionais que atuam com a primeiríssima infância e que atuam em diferentes realidades, democratizando o acesso.
- **Reconhecimento da escola como formadora docente** – é preciso que a escola reconheça, incorpore e assuma a sua função como formadora no desenvolvimento e aprimoramento das práticas docentes, com planejamento e estratégias formativas que corroborem as necessidades organizacionais e que de fato tragam coerência nas temáticas abordadas para aprofundamento individual e em grupo, de modo colaborativo, construindo um canal seguro para diálogo e parceria e fornecendo

condições de trabalho para que educadores e gestão possam refletir, modificar, transformar e consolidar práticas pedagógicas que reconheçam o bebê e a criança bem pequena como potentes.

- **Ampliação da oferta formativa para a primeiríssima infância** – integrar a categoria de educadores de bebês e crianças bem pequenas das redes pública e privada para o compartilhamento de práticas, por meio de congressos, seminários, palestras, cursos, nas esferas municipal, estadual e federal, a fim de tecer uma rede integrada de profissionais e estudiosos voltada para a primeiríssima infância; considerar, nos currículos dos cursos de Pedagogia, a inserção de uma disciplina que trate da docência para bebês e crianças de 0 a 3 anos, de modo a formar profissionais com mais repertório para atuar com essa faixa etária nas escolas; ofertar cursos específicos de extensão e de pós-graduação para a primeiríssima infância.
- **Necessidade de valorização e fortalecimento da identidade do professor da primeiríssima infância** – para dentro e fora da escola, para que esse profissional seja visto e reconhecido pelos próprios pares. Sugerimos organizações de palestras, simpósios, congressos, entrevistas com educadores e estudiosos, que podem ser realizadas virtual ou presencialmente, para abranger a categoria em escala regional, municipal, estadual e nacional, como também a publicação de livros, artigos e articulação intersetorial, para trazer ainda mais força e importância para a valorização da primeiríssima infância e, por consequência, dos processos formativos que envolvem o professor.
- **Construção de diálogos articulados entre a escola e as famílias** – é papel da escola atuar como facilitadora na construção de um diálogo contínuo com as famílias sobre a concepção de infância, discutindo temas relevantes e específicos à faixa etária, para, dessa forma, criar uma atmosfera integrada, articulada e alinhada para fortalecer a relação de parceria escola-família, em prol do desenvolvimento do bebê e da criança bem pequena.

Os tópicos mencionados podem se articular, no sentido de possibilitar a reflexão para ação e contribuir para a construção de um plano formativo continuado para o docente da primeiríssima infância. Considerar a urgente necessidade de fortalecimento e valorização da identidade do professor de bebês e crianças bem pequenas pode contribuir para a melhoria da

qualidade dos cursos formativos, de modo a assumir as especificidades etárias e contemplar a Abordagem Pikler como inspiração, assumindo um ponto de referência sobre a concepção de infância e prática docente. Nesse sentido, a escola ocupa uma posição fundamental, como formadora contínua do docente que nela atua, articulando o diálogo com as famílias e a comunidade.

Indicamos os pontos acima como sugestões para orientar caminhos formativos e apontamos ações possíveis para a difusão do estudo e da reflexão sobre Abordagem Pikler no Brasil, compreendendo realidades distintas enfrentadas pelas instituições das redes pública e privada, como também com os desafios e percalços enfrentados pela classe docente que atua com a primeiríssima infância, a fim de construirmos percursos formativos por meios práticos e contextualizados.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo compreender como a Abordagem Pikler foi introduzida no Brasil e quais foram as suas contribuições para a formação e prática do professor da primeiríssima infância. Para tanto, buscamos refletir e articular os objetivos específicos, iniciando por descrever os pilares e especificidades da Abordagem Pikler, justamente por ser uma pedagogia desenvolvida especificamente para bebês e crianças bem pequenas.

Nesse sentido, foi importante conhecer e analisar o entendimento sobre os documentos oficiais norteadores e as leis que orientam os princípios e concepção de infância, identificando e articulando apontamentos para a prática docente dessa faixa etária. A partir dos documentos, que orientam os currículos e as funções do professor de bebês e crianças bem pequenas, consideramos que se fez necessário identificar se os cursos de Pedagogia contemplam, em suas grades, disciplinas voltadas à docência para bebês e crianças bem pequenas. Na sequência, também consideramos, como objetivo específico desta pesquisa, a elaboração de apontamentos para a construção de uma proposta formativa em diálogo com a Abordagem Pikler, de modo a somar e compartilhar saberes que pudessem contribuir para o trabalho dos docentes que lidam com a primeiríssima infância.

O percurso desta pesquisa nos possibilitou, por meio da análise de prosa, a partir dos dados coletados nas Rodas de Conversas, dar voz às professoras sobre a urgência de olharmos com cuidado para a primeiríssima infância. Apontamos que existe uma lacuna nos cursos de Pedagogia e, portanto, no processo formativo da docência para bebês e crianças bem pequenas, que gera, por consequência, um desconhecimento da Abordagem Pikler que é compartilhado tanto pelas professoras da Escola Pública quanto da Escola Privada.

Reconhecemos que, nesse sentido, a escola – e sua gestão – tem um papel fundamental como formadora contínua do docente, que, devido à escassa formação de repertório inicial, precisa dar conta de instruir sua equipe, construindo uma rede-base de conhecimentos específicos, a fim de sensibilizar e desconstruir o olhar e a postura do professor para a compreensão do bebê e da criança bem pequena como potentes e competentes.

A partir das categorias concepção de bebê/criança, vínculo, organização do espaço, relação entre professor e família, gestão na escola e processo formativo e autoformação, pudemos compreender a viabilidade da Abordagem Pikler, que tem como princípio a indissociação entre o cuidar e o educar, como inspiração formativa e pedagógica viável no chão

da escola, em um movimento de diálogo entre a teoria e a prática das especificidades dos bebês e das crianças bem pequenas.

Os documentos oficiais e a legislação apontaram para a necessidade formativa específica e sugerem alguns caminhos e orientações para o desenvolvimento de políticas públicas para a primeiríssima infância, como o Marco Legal da Primeira Infância (BRASIL, 2016). Desse modo, consideramos que são ações políticas como esta que poderiam contribuir para a reestruturação do currículo dos cursos de Pedagogia, que, em suas grades de disciplinas, não incluem (ou pouco incluem) conteúdo específico para a faixa etária de 0 a 3 anos e que, portanto, continuam não formando docentes qualificados para a função pedagógica em creches. Isso também contribui para a formação identitária fragilizada e pouco atrativa para as novas gerações, deixando o professor de bebês e crianças bem pequenas a sua própria sorte, à deriva, cabendo a ele buscar esse conhecimento com os seus pares mais experientes, com a gestão da instituição em que trabalha, com a autoformação, com cursos livres ou com as redes sociais.

Consideramos que a Abordagem Pikler pode contribuir para o processo formativo e para a prática docente, conforme reconhecido e ecoado pelas vozes das professoras que participaram desta pesquisa e que somaram com suas experiências. Também destacamos que as equipes gestoras das redes pública e privada enfrentam problemas similares do ponto de vista do desconhecimento da Abordagem Pikler, como revelado por elas mesmas. Assim, o papel da escola como formadora de professores torna-se urgente e necessário, bem como o estreitamento de suas relações com as famílias .

É preciso repensar o papel do professor de bebês e crianças bem pequenas, fornecer ferramentas e meios pedagógicos para melhorar a qualidade da educação no país, desde a primeiríssima infância. O caminho nos parece que ainda será longo, mas destacamos, com esta pesquisa, que a Abordagem Pikler pode inspirar essa jornada em acolher o docente, empoderando-o, a partir do momento que reconhece o bebê como um sujeito potente e competente.

Nesse sentido, Emmi Pikler nos provoca a refletir e manter os nossos olhos brilhando, em busca de uma pedagogia dos detalhes que enxerga a complexidade integrada do bebê e da criança bem pequena, a partir do vínculo de afeto e da ética do cuidado, além do respeito ao ritmo e ao tempo individuais, de modo que o adulto, em uma relação de parceria e de cumplicidade, acompanha a criança em seu processo de desenvolvimento e aprendizagem em busca da autonomia.

*É essencial que a criança descubra por ela mesma. Se lhe ajudamos a solucionar todas as suas tarefas, lhe tiramos o mais importante para o seu desenvolvimento mental. A criança que consegue algo por meio de experimentos autônomos adquire conhecimentos completamente distintos dos de uma criança a qual é oferecida previamente a solução.*

(Emmi Pikler<sup>12</sup>)

---

<sup>12</sup> PIKLER, Emmi. **Moverse en libertad**: desarrollo de la psicomotricidad global. Madrid: Marcea, 2010.

## REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Texto, contexto e significados: algumas questões na análise de dados qualitativos. **Cadernos de Pesquisa**, n. 45, p. 66-71, 1983. Disponível em: [n45a08.pdf \(fcc.org.br\)](https://n45a08.pdf(fcc.org.br)). Acesso em: 10 ago. 2023.
- APPEL, Geneviève.; DAVID, Myriam. **Maternagem insólita**. São Paulo: Omnisciência, 2021.
- ARRUDA, Jeniffer de. **Especificidades da docência na infância**: o foco no trabalho com bebês. 2016. 138 f. - (Mestrado em Educação) - Programa de Pós Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências, Unesp, Campus de Marília, SP. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/135869>. Acesso em: 10 ago. 2021.
- BRASIL. Casa Civil. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 20 mar. 2021.
- Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares\\_2012.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf). Acesso em: 20 mar. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n.º 12.796, de 4 de abril de 2013**. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília, 2013. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2013/lei-12796-4-abril-2013-775628-publicacaooriginal-139375-pl.html>. Acesso em: 06 jun. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf). Acesso em: 20 mar. 2021.
- BRASIL. Casa Civil. **Lei n.º 13.257, de 8 de março de 2016**. Marco legal da primeira infância. Brasília, 2016. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2015-2018/2016/lei/113257.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2016/lei/113257.htm) Acesso em: 20 fev. 2022.
- PIKLER, Emmi. **Moverse en libertad**: desarrollo de la psicomotricidad global. Madrid: Marcea, 2010.
- FALK, Judit (Org.). **Educar os três primeiros anos**: a experiência de Lóczy. Araraquara: Junqueira & Marin, 2011.
- FALK, Judit (Org.). **Abordagem Pikler, educação infantil**. São Paulo: Omnisciência, 2016.
- FOCHI, Paulo. **“Mas os bebês fazem o quê no berçário, heim?”**: documentando ações de comunicação, autonomia e saber-fazer de crianças de 6 a 14 meses em contextos de vida coletiva. 172 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/70616>. Acesso em: 10 ago. 2021.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não:** cartas a quem ousa ensinar. 24 ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1993.

GABRIEL, Marília Reginato. **Contribuições de um programa de acompanhamento baseado na abordagem pikleriana para a promoção da qualidade das interações educadora-bebê.** 170 f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/157507>. Acesso em: 5 ago. 2021.

GARCIA, Andréa Costa. **Bebês e suas professoras no berçário:** estudo de interações à luz de pedagogias participativas. 140f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-18032019-152645/fr.php>. Acesso em: 10 ago. 2021.

GOTTARDO, Bruna Santos. **Diálogos entre a Abordagem Pikler e a Proposta Pedagógica de Elinor Goldschmied:** Construção de vínculo entre o adulto-referência e a criança bem pequena em ambiente coletivo. Orientador: Maria Salete da Costa. 2019. 29f. Trabalho de Conclusão de Curso (Pós-Graduação em Educação Infantil) – Centro Universitário SENAC. 2019.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. 2 ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2020.

NABINGER, Sylvia. A chegada das ideias de Emmi Pikler no Brasil. In: CHAVES, Rosa Silva; FREITAS, Anita Viudes C.; PELIZON, Maria Helena (org.). **Olhares em diálogos na educação infantil** – aproximações com a abordagem de Emmi Pikler. Sá Editora, Porto Alegre, 2018.

OLIVEIRA, Suzana Maria de Andrade. **Os bebês como tema na formação docente:** um estudo sobre currículos dos cursos de pedagogia do estado de São Paulo. 132f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unifesp.br/handle/11600/52709>. Acesso em: 10 ago. 2021.

RODRIGUES, Ana Paula Cordeiro Marques. **Formação inicial de professores para a docência com bebês:** o caso do Curso de Pedagogia da FACED-UFC - UFC. 190f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/36662#:~:text=Para%20o%20registro%20dos%20dados,pr%C3%A1tica%20docente%20com%20os%20beb%C3%AAs>. Acesso em: 5 ago. 2021.

SÃO PAULO (cidade) Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Orientação normativa n.º 01:** avaliação na educação infantil: aprimorando os olhares. São Paulo: SME, 2014. Disponível em: <https://acervodigital.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2021/08/Avaliacao-na-Educacao-Infantil-1.pdf>. Acesso em: 06. jun. 2023.

SÃO PAULO (cidade) Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Currículo da cidade:** Educação Infantil. São Paulo: SME / COPED, 2019. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2019/10/cc-educacao-infantil.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2022.

TARDOS, Anna. A mão da educadora. In: FALK, Judit (Org.) **Abordagem Pikler, educação infantil**. São Paulo: Omnisciência, 2016. p. 62-69.

WARSCHAUER, Cecília. **A Roda e o registro**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A – Roteiro para as Rodas de Conversas

**Coleta de Dados para a dissertação de mestrado “Contribuições da Abordagem Pikler para a formação e prática docente na primeiríssima infância (0 a 3 anos)” de Bruna Santos Gottardo.**

#### INFORMAÇÕES DOS PARTICIPANTES

Nomes dos participantes:

Profissão e área de atuação:

Horário do encontro:

Duração do encontro:

Link da gravação:

#### RODA DE CONVERSA

Sobre o processo formativo

1. Poderiam fazer um breve relato sobre a sua trajetória de formação até se tornarem professoras de bebês e crianças bem pequenas?
2. Como docente de bebês e crianças bem pequenas, o que pensam ser fundamental sobre a prática e concepções sobre o trabalho pedagógico com essa faixa etária?
3. Pensando formação inicial: Vocês consideram que o seu curso de Pedagogia contribuiu para a sua formação como professora de bebês e crianças bem pequenas? Conte-nos um pouco e que também digam o ano que concluíram a graduação.
4. Vocês recordam, se durante a graduação em Pedagogia, tiveram alguma disciplina que abordou a docência com bebês e crianças bem pequenas (0 a 3 anos)?

Sobre a Abordagem Pikler

5. Como e quando conheceram a Abordagem Pikler?
6. Vocês fizeram alguma formação específica na Abordagem antes de começar a trabalhar nessa escola? Se sim, como, onde e quando realizaram essas formações?
7. A Escola que vocês trabalham realiza algum tipo de formação sobre a Abordagem Pikler? Como são essas formações? São para todas as pessoas que trabalham diretamente com os bebês e as crianças bem pequenas?
7. Que tipo de estrutura física (mobiliários e materiais) e teórica (formação de equipe pedagógica), a gestão fornece que dialoga com a Abordagem Pikler?
8. Acreditam que a Abordagem Pikler contribui de alguma forma para a sua prática docente, considerando a realidade brasileira?
9. Poderia compartilhar alguns exemplos sobre a sua prática? Vocês identificam alguma mudança na prática pedagógica? Vocês se recordam de ações e posturas que realizavam e que não realizam mais, uma vez que iniciaram seu processo formativo sobre a Abordagem Pikler?
10. Considerando a Abordagem Pikler na teoria e na prática, quais pilares vocês destacam como fundamentais para a docência de bebês e crianças bem pequenas?

**Agradecimento!**

## **APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

**Título da Pesquisa:** Contribuições da Abordagem Pikler para a formação e prática docente na primeiríssima infância (0 a 3 anos)

**Pesquisadora:** Bruna Santos Gottardo

Você está sendo convidado a participar como voluntário de uma pesquisa. Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar seus direitos como participante e é elaborado em duas vias, uma que deverá ficar com você e outra com o pesquisador.

Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com o pesquisador. Se preferir, pode levar este Termo para casa e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir participar. Não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo se você não aceitar participar ou retirar sua autorização em qualquer momento.

### **Justificativa e objetivos:**

O presente estudo será desenvolvido a partir de inquietações da autora, no que se refere a formação inicial docente para bebês e crianças bem pequenas, considerando a Abordagem Pikler como referência fundamental que abarca a prática pedagógica, por acolher as variáveis e complexidades que integram a rotina do educador.

O objetivo geral desta pesquisa é compreender como a Abordagem Pikler é introduzida no Brasil e as contribuições para a formação e prática do professor da primeiríssima infância.

### **Procedimentos:**

Aceitando participar desta pesquisa o seu envolvimento se dará da seguinte forma: esclarecer, em linguagem clara, quais os procedimentos que serão realizados com os participantes, no caso desta pesquisa, Roda de Conversa.

### **Desconfortos e riscos:**

Sobre os possíveis riscos apresentados pela pesquisa, é preciso afirmar que a pesquisa em nenhuma hipótese representa prejuízos à saúde física, psíquica, intelectual, moral, social, espiritual e cultural dos participantes e seguirá as normatizações éticas atendendo as Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisa envolvendo seres humanos, aprovadas pelo artigo 3º da Resolução CNS 510/2016 (BRASIL, 2016). Todavia, percebendo a existência de qualquer constrangimento poderá optar, durante o processo, não responder qualquer questionamento que gere desconforto ou não veja pertinência na exposição assim como poderá desistir de participar do projeto no seu decorrer. Os participantes também têm a garantia de anonimato e privacidade, contudo há existência do risco envolvendo quebra de sigilo.

### **Benefícios:**

Apresentar os benefícios (diretos e indiretos).

### **Acompanhamento e assistência:**

O pesquisador dará total suporte aos voluntários participantes dessa pesquisa, em caso de dúvidas sobre o desenvolvimento deste estudo.

### **Sigilo e privacidade:**

Você tem a garantia de que sua identidade será mantida em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, seu nome não será citado. E ainda, você tem o direito de retirada do consentimento a qualquer tempo, sem qualquer prejuízo, ônus ou represália.

**Ressarcimento e Indenização:**

Você terá a garantia ao direito à indenização diante de eventuais danos decorrentes de sua participação nesta pesquisa, se for o caso.

**Contato:**

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora Bruna Santos Gottardo. Rua Doutor Paulo Vieira, 374 apto, 12C - Bairro Sumaré, São Paulo - SP, 01257-000, contatos: (11) 98281-9937 ou gottardob@gmail.com.

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretária do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da PUC-SP na Rua: Rua Ministro Godói, 969 – Sala 63-C (Andar Térreo do E.R.B.M.) - Perdizes - São Paulo/SP - CEP 05015- 001 Fone (Fax): (11) 3670-8466 e e-mail: cometica@pucsp.br.

**O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP).**

O papel do CEP é avaliar e acompanhar os aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. A Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), tem por objetivo desenvolver a regulamentação sobre proteção dos seres humanos envolvidos nas pesquisas. Desempenha um papel coordenador da rede de Comitês de Ética em Pesquisa (CEPs) das instituições, além de assumir a função de órgão consultor na área de ética em pesquisas.

**Consentimento livre e esclarecido:**

Após ter recebido esclarecimentos sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar, aceito participar e declaro estar recebendo uma via original deste documento assinada pelo pesquisador e por mim, tendo todas as folhas por nós rubricadas:

Nome do (a) participante: \_\_\_\_\_

Contato telefônico: \_\_\_\_\_

e-mail (opcional): \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
(Assinatura do participante ou nome e assinatura do seu RESPONSÁVEL LEGAL)

**Responsabilidade do Pesquisador:**

Asseguro ter cumprido as exigências da resolução 466/2012 CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguro, também, ter explicado e fornecido uma via deste documento ao participante.

Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
(Assinatura do pesquisador)



