

O CUIDADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL À LUZ DA ABORDAGEM PIKLER: CONCEPÇÕES DOCENTES EM CRECHES DO RECIFE A PARTIR DE FORMAÇÃO CONTINUADA

Stéfany Fernandes da Silva¹
Ana Paula Fernandes da Silveira Mota²

Resumo

O estudo em tela busca compreender como a formação continuada referente à abordagem Pikler contribuiu para as percepções dos docentes da Educação Infantil da rede municipal do Recife, acerca dos momentos e práticas de cuidado voltados às necessidades dos bebês e crianças pequenas. Para investigar essas percepções, utilizamos a pesquisa qualitativa, analisando entrevistas semiestruturadas com professoras de Educação Infantil da rede do Recife que acessaram as experiências formativas por meio da formação da rede municipal e de grupos de estudo que aconteceram nas creches. Em seu decurso, a pesquisa apontou que a formação continuada nos macro e micro espaços acerca da abordagem contribuíram para mudanças nas concepções docentes sobre o cuidado para a primeira infância, mas ainda apresenta fragilidades e descontinuidades, comprometendo a ação reflexiva desses profissionais.

Palavras-chave: Educação Infantil. Cuidado. Abordagem Pikler. Formação continuada. Docente de creche.

1 INTRODUÇÃO

Na trajetória educacional brasileira, as práticas de cuidado na Educação Infantil são marcadas por discursos e compreensões embutidos em períodos históricos, políticos e sociais, desde a criação das creches, perpassando pela marginalização do cuidado, até a compreensão da indissociabilidade entre o cuidar e o educar. Esse decurso possibilita discussões que analisam como a formação docente continuada têm contemplado o cuidado e sua essencialidade na creche e na primeira infância. Neste trabalho, as análises serão tecidas sob os olhares da abordagem Pikler que concebe o cuidado e os seus princípios como essenciais para a formação integral e saudável dos bebês e crianças pequenas.

Emmi Pikler, autora da abordagem que leva o seu nome, foi uma pediatra austríaca, que administrou o Instituto Lóczy³, em Budapeste, a partir de 1946, após a Segunda Guerra

1 Concluinte do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco. E-mail: stefany.silva@ufpe.br

2 Professora Doutora do Departamento de Ensino e Currículo da Universidade Federal de Pernambuco. E-mail: ana.fsilveira@ufpe.br

3 Uma das instituições de acolhimento que abrigava e cuidava de crianças órfãs, vítimas da Segunda Guerra Mundial, fundada em Budapeste no ano de 1946, no centro de um grande jardim. Durante sua administração, Pikler se interessou em pesquisar e salientar que, mesmo em um cenário institucional, era possível criar um ambiente favorável ao desenvolvimento físico e psíquico, por meio de princípios que ela havia construído

Mundial. Ela desempenhou um importante papel na formulação de princípios que privilegiam as potencialidades dos bebês e crianças pequenas (Falk, 2021), valorizando a autonomia, o movimento livre, a afetividade e os cuidados na rotina; que constituem momentos valiosos, proporcionadores de proximidade e amparo emocional resultantes da consolidação de vínculo entre o adulto de referência e a criança (Godoy e Chaves, 2018).

O interesse em pesquisar a temática partindo das formações continuadas acessadas em âmbito público, por profissionais da Educação Infantil, surgiu a partir do contato com os princípios piklerianos enquanto fui extensionista no projeto desenvolvido no Centro de Educação, da Universidade Federal de Pernambuco, intitulado: “Caminhos para a Pedagogia dos Detalhes na Educação Infantil - conexões com a abordagem Pikler”, no período de 2023-2024.

No decorrer do projeto, refletimos a seriedade das minúcias entre o vínculo adulto-criança e os impactos da prática de cuidados desenvolvidas pelos docentes ao longo da rotina, sobre o desenvolvimento da segurança autônoma e da formação humana dos bebês e crianças pequenas a partir dos princípios piklerianos e como esse cuidado ainda é menosprezado, refletindo em práticas mecânicas e aligeiradas nas rotinas das creches. No período do projeto de extensão, soubemos por algumas participantes do grupo, profissionais da Educação Infantil vinculadas à Prefeitura do Recife, que a rede municipal estava realizando algumas formações continuadas contemplando perspectivas da abordagem Pikler para os profissionais de creche.

Diante do percurso vivido, algumas questões surgiram, considerando o contato que a referida rede teve com temas da abordagem pikleriana, seja por meio da Escola de Formação de Educadores do Recife (EFER) ou de grupos de estudo: como esses (as) docentes passaram a compreender os momentos de cuidado com os bebês e crianças pequenas após esse percurso formativo? De que forma a compreensão acerca das práticas de cuidado, na perspectiva pikleriana, influenciou o cotidiano e a relação entre docentes e crianças pequenas?

No tocante a estudos anteriores, ao realizar uma revisão de literatura sob o recorte temporal de 2010 a 2024 nos trabalhos disponibilizados pelo ATENNA - Repositório Digital da UFPE, Portal de Periódicos da Capes, Repositório Institucional da UFRPE e Scielo; a partir dos descritores: *1. Cuidado, cuidado na Educação Infantil, Abordagem Pikler; 2. Cuidado, práticas de cuidado, Emmi Pikler, Educação Infantil;* foi possível constatar a presença de 13 estudos referentes ao primeiro campo de busca e 4 referentes ao segundo. Destes, 6 trabalhos possuem conexão com a temática do presente estudo.

durante suas observações no espaço da educação familiar (Falk, 2021).

Em suma, esses estudos corroboram a indissociabilidade entre cuidar e educar na Educação Infantil e certificam a essencialidade desse duo para a formação integral dos bebês e crianças pequenas, partindo do valor relacional adulto-criança, embasado na confiança e na construção de vínculos. Os resultados dessas pesquisas, no entanto, apontam para a necessidade formativa nas redes de ensino e com os educadores que atuam na Educação Infantil, pois, conforme retrata o estudo de caso feito por Monnerat (2021), ainda persistem as concepções de dicotomia entre o cuidar e educar e este enquanto uma ação mecânica; prática para o tempo do adulto, mas que não atende as necessidades dos bebês.

Considerando esses precedentes, os estudos mencionados e a carência de pesquisas acerca das práticas de cuidado e sua importância para a primeira etapa da Educação Básica, a pesquisa em tela, intencionou compreender como a formação continuada referente à abordagem Pikler contribuiu para as percepções dos docentes da Educação Infantil da rede municipal do Recife, acerca dos momentos e práticas de cuidado voltados às necessidades dos bebês e crianças pequenas (0 a 3 anos de idade) e de forma específica: identificar os conteúdos teórico-metodológicos da abordagem Pikler que compuseram as formações continuadas da rede municipal do Recife, bem como, verificar as percepções dos docentes acerca da abordagem Pikler, identificando as implicações para a sua formação pessoal e profissional.

Como aporte que possibilite encontrar respostas para essas questões, serão apresentadas adiante o marco teórico, abrangendo primeiramente algumas faces do percurso histórico do cuidado na Educação Infantil no Brasil. Em seguida, analisaremos a essencialidade do cuidado para a primeira infância à luz dos contributos da abordagem Pikler e conheceremos seguidamente, as potências dos espaços de formação continuada para a construção de práticas que reflitam um cuidado intencional. Posteriormente, serão apresentadas a metodologia, as análises e discussão dos resultados obtidos por meio do elo entre a teoria fundamentada e as concepções docentes acerca das práticas de cuidado nas creches da cidade do Recife-PE, a partir do contato com a abordagem Pikler.

2 MARCO TEÓRICO

2.1 Historicidade do cuidar e educar na Educação Infantil

Kuhlmann Jr. (2000, p.6) afirma que “a realidade nacional, e nela a situação da educação das crianças pequenas, não permite [...] um convite ao esquecimento”. As

circunstâncias da primeira etapa da Educação Básica brasileira na contemporaneidade trazem à tona as consequências tanto da negligência governamental, quanto dos avanços e lutas em torno do atendimento aos bebês e crianças pequenas nos espaços institucionais.

Contrariando os marcos legais recentes no campo educacional para a Educação Infantil, o cuidado já foi concebido como dissociado do educar e essa dissociação marca o surgimento das creches no Brasil e conforme descreve Guimarães (2017, p.84), “[...] a história da criança no Brasil nos remete à própria história do Brasil”, em seus contextos políticos e sociais.

No período da Idade Média, Ariès (1978 *apud* Barbosa e Magalhães, 2013) descreve a inexistência do reconhecimento de infância enquanto estágio de vida e desenvolvimento de um sujeito histórico, de forma que, as crianças eram consideradas inferiores e seu valor só era notado após adquirirem autonomia física; isso, quando conseguiam resistir às doenças e pestes mortais evidentes naquele contexto. As preocupações e cuidados com as infâncias tiveram início apenas com o advento da Modernidade e das alterações e lutas sociais que a acompanharam.

No Brasil, as creches surgiram com o propósito de atender bebês e crianças pequenas, filhos de mulheres trabalhadoras, possuindo cunho assistencialista, higienista e civilizatório (Kuhlmann Jr, 2000). Esses espaços eram desprezados e estigmatizados por assistirem crianças pequenas pobres, evidenciando o cuidado com a saúde, alimentação e o corpo (Guimarães, 2017). Em contrapartida, para os filhos das elites, havia a educação preparatória para o ensino primário, seu caráter pedagógico revela a face de dissociação entre cuidar e educar demarcada pelas desigualdades sociais.

Durante o período imperial no Brasil, entre 1874 e 1889, surgiram os jardins de infância, inspirados em Froebel (pedagogo alemão), com o objetivo de atender os filhos da elite entre 4 e 6 anos, aprimorando-lhes as dimensões artísticas e servindo como campo de experiências para professoras. Seus ideais buscavam se desvincular das características assistencialistas de cuidado presentes nas instituições que possuíam correspondência com as *Salles d’asile* francesas (as creches são um exemplo de instituição semelhante a essa), que atendiam às camadas populares e não buscavam a independência do sujeito, mas a sua submissão (Kuhlmann, 1999 *apud* Guimarães, 2017).

O cuidado, portanto, era considerado característico das instituições de assistência às crianças pobres, enquanto que as práticas pedagógicas e educativas, ficavam reservadas às crianças de famílias abastadas como um estágio preparatório para a escola; demarcando ainda mais as linhas de segregação presentes na estrutura da sociedade brasileira e perpetuando as

concepções de que, para o progresso da nação, era necessário asseá-la da pobreza social e de qualquer penúria oposta as características do modelo de civilização europeia.

Guimarães (2017) descreve que em 1932, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova foi publicado e ao defender a escola pública, fez menção também à promoção de jardins de infância voltados à educação de crianças de 0 aos 6 anos de idade, propagando uma perspectiva mais integralizadora com relação à criança e articulando campos outrora dissociados entre os atendimentos às crianças filhas de trabalhadores e filhas dos mais abastados.

Os marcos legais também registraram o andamento das concepções de educação para as infâncias a partir dos contextos sociais e políticos vivenciados em cada período e desvelam a forma com que o cuidado foi visto e tratado em forma de lei. Com a promulgação da Constituição Cidadã (Brasil, 1988), a infância foi inscrita no quadro de concessão dos direitos fundamentais e prescreveu o atendimento de crianças de zero a seis anos, em creches e pré-escolas. Posteriormente, o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (Brasil, 1990) dispôs de normas que passaram a fomentar ações de cuidado e proteção que abarcam todas as faixas etárias da infância.

Em continuidade a essas discussões, no âmbito educacional, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (Brasil, 1996), a Educação Infantil é concebida como primeira etapa da Educação Básica e espaço de desenvolvimento integral para as crianças de 0 a 3 anos de idade nas creches e 4 a 5 anos na pré-escola. A Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2017) compreende que a educação possui um compromisso com a garantia de formação e desenvolvimento em dimensões globais e que na Educação Infantil o cuidar e o educar são indissociáveis.

Mello e Sudbrack (2019) destacam que só após a aprovação do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), em 2007, que a Educação Infantil passou a ser contemplada com recursos financeiros e passou a ser focalizada por pesquisas, estudos e políticas públicas. Defronte, a esses e outros progressos, com a expansão do acesso a esta etapa educacional, profissionalização docente e novas concepções para o atendimento de bebês e crianças pequenas, a perspectiva assistencialista acerca do cuidado na creche foi consideravelmente atenuado e as questões concernentes ao âmbito pedagógico foi encontrando seu espaço, abrindo os caminhos para reflexões concernentes a interdependência entre cuidar e educar.

O parecer que regulamenta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2009) e o documento publicado (Brasil, 2010), fundamentam que:

As creches e pré-escolas se constituem, portanto, em estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de zero a cinco anos de idade por meio de profissionais com a formação específica legalmente determinada, a habilitação para o magistério superior ou médio, refutando assim funções de caráter meramente assistencialista, embora mantenha a obrigação de assistir às necessidades básicas de todas as crianças (Brasil, 2009, p.04).

Cada ação de cuidado na creche, a relação adulto-criança nos momentos de atenção pessoal (banho, troca de fraldas, alimentação) abrigam os aspectos pedagógicos e educativos que oportunizam, por meio do vínculo, a segurança para que a criança conheça, investigue, ressignifique e explore de forma autônoma e livre os espaços, os objetos e o mundo ao redor. Embora atenuadas, ainda há um longo caminho a percorrer quanto à compreensão da indissociabilidade entre o cuidar e educar e sua importância para a formação humana, superação das desigualdades sociais nos espaços de Educação Infantil e desenvolvimento potente.

2.2 Abordagem de Emmi Pikler e a essencialidade do cuidado para o desenvolvimento e formação humana na Educação Infantil

Emmi Pikler (1902-1984) foi uma pediatra austríaca que, no Instituto Lóczy em Budapeste, elaborou princípios que respeitam e privilegiam as potencialidades dos bebês e crianças pequenas em sua integralidade, registrando a ética do cuidado, movimento que provocou um olhar diferente quanto às ações do adulto para com as crianças pequenas nos momentos de atenção pessoal e tratamento cotidiano em instituições de atendimento às infâncias (Falk, 2021). Pikler compreende a essencialidade desse cuidado para a formação humana integral e o fortalecimento do vínculo entre o adulto de referência e a criança, vínculo esse, que proporciona segurança emocional e se reverbera no desenvolvimento e construção identitária.

Analisando de forma abrangente, quando a palavra cuidado é proferida, evoca-se empiricamente o sentido histórico-social e linguístico que, habitualmente, lhe é conferido no tocante à representação de momentos de atenção, zelo, amparo a algo ou a alguém sobre o qual se estima ou se está incumbido por responsabilidade. Em margens filológicas, Boff (2005) conceitua o cuidado de forma transcendente e profunda, descrevendo este como ontológico e inerente ao existir humano, como uma característica marcante que o personaliza

e manifesta sua natureza, estando presente em tudo o que se mobiliza e propõe realizar, influenciando diretamente na construção subjetiva e identitária dos sujeitos.

Falk (2021, p.40) descreve que “evitaríamos muitos problemas se, desde o começo [nascimento da criança], considerássemos o cuidar como um momento íntimo, pleno de educação”, que se constitui em percurso humanizador e formador, indissociado das vivências e experiências das crianças, sendo uma linguagem exclusiva de segurança e bem-estar.

No cuidado se encontra o *ethos* humano, uma forma de ser, existir e se relacionar, sendo essencial para a formação e desenvolvimento, pois reflete a atitude para com o outro, logo que, quando se cuida, há responsabilidade por garantir bem-estar e segurança, em atitudes que se manifestam a partir da disposição e intenção interna. Na ausência desse *ethos*, o sujeito separa-se de sua essência e humanidade. Se desde a infância à terceira idade, o indivíduo não receber cuidado, ele se fragmenta, atrofia e perece. O mesmo ciclo se estende às esferas sociais onde este sujeito executará suas atividades: se ele não tiver atitudes de cuidado ao longo das atribuições que se propõe a realizar, poderá danificar a si e aos sujeitos do seu convívio (Boff, 2005).

Os escritos do autor supracitado não foram pensados sob os prismas das infâncias, mas é possível encontrar certa aproximação com a concepção de cuidado da abordagem desenvolvida por Pikler. Um sentido de cuidar que perpassa o atendimento às necessidades e de forma transcendente e afetuosa; que humaniza, conforta e produz seguridade que potencializa o bebê e a criança pequena a sentir a segurança de, em seu potencial autônomo, ser partícipe ativo de seu desenvolvimento, a explorar, investigar, conhecer a si, o outro e o mundo ao seu redor.

Acerca dos momentos de cuidado e de seu valor para a formação humana dos bebês e das crianças pequenas, Tardos (1992) descreve que esses instantes estreitam as relações entre educador e criança, ao passo que, quando esse cuidado é negligenciado, a experiência desagradável desestabiliza a criança, desencadeando insegurança e ansiedade quanto ao adulto, comprometendo seu bem-estar e desenvolvimento. No tocante à formação humana na Educação Infantil, Nascimento e Mota (2023, p.6) ponderam que esta se constitui na “busca por nutrir, mediante o cuidar-educar, respeitosa e atenciosamente, as diferentes dimensões características do decurso formativo humano”, que para os princípios da abordagem Pikler se constituem em uma coreografia relacional de detalhes, respeito e sensibilidade, onde a criança se envolve diretamente, é escutada e acolhida em um sentido inteiro e intencional.

Nesse percurso, a presença do adulto demarca a primeira diferenciação eu-outro, em um aporte de segurança emocional por meio das relações de vínculo e cuidado. Freitas (2023)

denomina esse papel do adulto na abordagem pikleriana como “o outro significativo”; que confirma por meio dos seus gestos e manejos para com a criança, a confiança de que ela é ativa, capaz e potente em seu desenvolvimento, de forma que, por meio de sua presença, seu respeito, interesse e cuidados, terá o suporte necessário para se sentir segura em suas vivências, brincadeiras e investigações sobre mundo.

No contexto da Educação Infantil, conforme a criança for se desenvolvendo nesse espaço de segurança relacional para com o educador (o outro significativo), ela gradativamente provará a tranquilidade de vivenciar a “independência relativa”, ou seja, a estabilidade de se desafiar cada vez mais, com “condições para a exploração e apropriação dos espaços, dos objetos e das pessoas de forma cada vez mais autônoma” (Freitas, 2023, p.35). Essas relações produzem estabilidade, proporcionam autonomia e preparam a criança, em sua integralidade, para novas provocações em seu desenvolvimento.

Partindo dessas reflexões, no âmago dos momentos de atenção pessoal (banho, troca de fraldas, alimentação), o cuidado integra a inclinação corpórea do educador, seu olhar, escuta e intencionalidade. Tardos (1992, p.67), apresenta que “o bem-estar da criança depende inicialmente do adulto, ou seja, da maneira como ele a toca”. Os gestos, o toque, a fala do educador reverberam no corpo do bebê e da criança pequena e se manifestam em reações de bem-estar ou desconforto (Tardos, 1992). Os toques delicados, pacientes, que esperam a resposta e colaboração da criança, transmitem interesse por parte do educador; em contrapartida, se os gestos forem bruscos, ríspidos e impacientes transmitirão inquietação e tensão, impossibilitando a construção de relações de vínculo e segurança.

Conforme a abordagem Pikler, no cuidado se encontram as dimensões do olhar atento e da escuta ativa e sensível, que vão além do sentido corpóreo de observar e ouvir, mas de sentido mental e intencional (Godoy e Chaves, 2018), de forma que o educador busque desenvolver a sensibilidade de estar presente e disponível para os bebês e crianças pequenas, em uma relação que produza conhecimento acerca das linguagens verbais e não verbais expressas pelas crianças, concedendo-lhes momentos de cuidado e interações repletos de qualidade, sem invadir-lhes o espaço; uma presença inteira, discreta, que possibilite à criança segurança para agir e explorar, sabendo que há alguém confiável com quem ela pode contar e recorrer; uma troca relacional que forma humanamente a criança e o educador, um adulto de referência.

2.3 Potencialidades do espaço de formação continuada para professores da Educação Infantil e os contributos da Abordagem Pikler

Mediante as concepções sócio-históricas e políticas do cuidar e educar marcadas pelas perspectivas adultocêntricas, é caro refletir sobre como os educadores da primeira infância podem realizar movimentos de autorreflexão, desconstrução e reconstrução de suas práticas e concepções, de forma que suas ações propiciem aos bebês e crianças pequenas um cuidado indissociável, inteiro, que privilegia as relações de vínculo, segurança e as potências infantis.

Nesse contexto, um espaço pujante, que se constitui em ferramenta potente para que essas reflexões aconteçam, encontra-se na formação continuada. Uma dimensão coletiva que abrange estudos, narrativas, investigações, que podem corroborar para a prática do educador que atua na Educação Infantil, aguçando os conhecimentos acerca da especificidade de seu papel de adulto de referência dos bebês e crianças pequenas. Segundo Godoy e Chaves (2018, p.99), os estudos com grupos de educadoras da primeira infância, acerca do cuidado e da atenção pessoal, contribuem para uma revisitação do cotidiano, “de forma a garantir a qualidade das relações e interações entre crianças e adultos”.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1996), prescreve que seja garantido aos professores da Educação Básica o acesso à formação continuada, tanto nas instituições de sua atuação profissional, quanto em instâncias educacionais externas que se propõem a esta ação. Para Bezerra (2013, p.18),

A formação dos profissionais para uma ação docente de qualidade é hoje uma exigência de justiça social, destacando-se a responsabilidade das agências formadoras, das políticas públicas de formação docente e, em especial, da pós-graduação. (Bezerra, 2013, p.18).

Diante do reconhecimento legislativo de que as crianças são sujeitos de direitos, André (2018) aponta a necessidade de ações que garantam o exposto na lei. Segundo a autora, essas ações perpassam também pelos percursos de reflexões coletivas, estudos e investigações de abordagens educacionais que “qualifiquem o período de permanência da criança nos espaços coletivos” (André, 2018, p.142), possibilitando aos docentes a transformação de suas práticas, concepções e desenvolvendo novas práticas acerca de como cuidar e educar as crianças de forma a contribuir com o desenvolvimento saudável e integral.

Rosa (2008), ao descrever os princípios e dispositivos da formação continuada para professores da Educação Infantil da cidade de Recife-PE, afirma que essas formações que ocorrem nas instâncias educacionais dos municípios são as que mais possibilitam aos

docentes da Educação Infantil se organizarem em grupos de estudo e selecionarem temáticas norteadoras para as discussões.

Para as educadoras que se debruçam sobre a abordagem Pikler (Freitas, 2018), o espaço formativo em grupo se constitui um recinto privilegiado para o enfrentamento subjetivo entre as concepções e práticas de cuidado que lhes foram apresentadas outrora e as que estão em seu novo horizonte, sendo essas últimas, respeitosas, desaceleradas e em confiança ao protagonismo do bebê e da criança pequena em seu desenvolvimento. Freitas (2018, p.126) descreve que “esse exercício reflexivo nem sempre é tranquilo”, pois ele implica em confrontos e conflitos internos, movimentos que perduram e se constituem intensos mediante o antagonismo entre as práticas já exercidas e que eram estáveis para esse educador e a Pedagogia dos Detalhes apresentada por Emmi Pikler, que privilegia o bebê e a criança pequena.

Dessa forma, o adulto de referência é convidado a conhecer sua função para com os bebês e crianças pequenas, entendendo sua presença não invasiva (Godoy e Chaves, 2018), bem como a essencialidade das práticas de cuidado a serem oferecidas. Pensar a essencialidade e magnitude da formação docente, visando a ampliação de possibilidades e ações significativas acerca do cuidar e educar, intencionais e respeitosas constitui-se um exercício fundamental diante do aparato social e uma postura política de defesa para com a primeira infância, universalização da qualidade e equidade para todas as crianças (André, 2018).

A pediatra Emmi Pikler, ao assumir a direção do instituto Lóczy, em Budapeste, a partir de 1946, utilizou momentos formativos como ferramenta de preparação e qualificação dos colaboradores que cuidariam dos bebês, possibilitando a construção de relações seguras e afetuosas no decorrer do cotidiano (Falk, 2011 *apud* André, 2018). A perspectiva de Pikler para o desenvolvimento saudável, encontra-se nos princípios por ela desenvolvidos sendo eles, concisamente compreendidos por atividade autônoma, relação privilegiada, movimento livre e desenvolvimento saudável e bem-estar; precedidos pelo vínculo entre adulto-criança, consolidado durante as práticas de cuidado na rotina (Albuquerque, 2023).

Acessar esses conhecimentos por meio da formação docente, proporciona aos educadores, segundo a experiência vivenciada por Godoy e Chaves (2018, p.99), “o refinamento da observação, escuta e reflexão”, em uma percepção das minúcias dos momentos de cuidado, de como as crianças respondem aos gestos e toques e de como a qualidade do cuidado reverbera no desenvolvimento e na segurança dos bebês e crianças pequenas.

3 METODOLOGIA

A presente pesquisa se tratou de uma investigação de natureza metodológica qualitativa, que segundo Rodrigues, Oliveira e Santos (2021, p. 158) constitui “analisar, observar, descrever e realizar práticas interpretativas de um fenômeno a fim de compreender seu significado”, enfatizando as relações sociais e os significados atribuídos às circunstâncias e aos acontecimentos. Tais autores descrevem que dentre os atributos desta abordagem de pesquisa consolidada nas Ciências Sociais, encontram-se o uso variado de métodos para a coleta de dados, participação ativa do pesquisador, investigação *in loco*, interpretação e análises holísticas, bem como descrição minuciosa e aprofundada.

Dessa forma, foi possível compreender as concepções de cuidado dos docentes em Recife-PE que participaram de formações relacionadas à temática da abordagem Pikler, pois, como elucida Minayo (1994), a pesquisa qualitativa “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (p. 21-22).

A pesquisa foi realizada com docentes atuantes em creches da cidade de Recife-PE e o critério para a escolha foi a participação em formações continuadas sobre o tema já explicitado, tanto da rede municipal de Recife, quanto de grupos de estudos nos espaços da creche em que atuam.

Partindo dessas premissas e visando alcançar os objetivos delineados, a pesquisa em tela adotou como categoria o estudo exploratório, pois esse possibilita “compreender e explorar um fenômeno ou questão de interesse tendo como objetivo familiarizar-se com um assunto pouco conhecido ou pouco explorado” (Lösch, Rambo e Ferreira, 2023, p.8), além de facultar o levantamento de hipóteses e a averiguação da complexidade educacional (Lösch, Rambo e Ferreira, 2023).

Quanto à coleta de dados, foi utilizado como ferramenta a entrevista semiestruturada com professores de Educação Infantil. Esta, segundo Oliveira, Guimarães e Ferreira (2023, p. 222), possui como características “um roteiro preestabelecido no qual o pesquisador inclui um pequeno número de perguntas abertas e deixa o entrevistado livre para falar, podendo realizar perguntas complementares para compreender o fenômeno investigado”. Dessa forma, a entrevista se torna mais flexível, possibilitando conhecer com maior profundidade as perspectivas do sujeito entrevistado, concedendo-o liberdade e viabilizando o surgimento de

novos questionamentos não premeditados pelo pesquisador (Oliveira, Guimarães e Ferreira, 2023).

As entrevistas com os docentes foram registradas e transcritas sob total conhecimento dos participantes acerca da temática em investigação, bem como do destino dos dados coletados, sendo assegurados o sigilo de exposição por meio da assinatura do termo de consentimento, pois as capturas feitas serviram, exclusivamente, para o presente estudo, sendo descartadas quaisquer formas de divulgação.

No decurso analítico dos dados coletados, o presente estudo adotou o procedimento de análise de conteúdo, que segundo Bardin (1977, p. 31) “é um conjunto de técnicas de análise das comunicações”, caracterizada pelo empirismo, a depender do objetivo a ser alcançado e dos dados a serem analisados (Bardin, 1977) e que tem por objetivo examinar os significados que os sujeitos participantes dão à temática e aos fenômenos investigados (Valle e Ferreira, 2025, p. 6), de forma que seja possível elucidar os dados obtidos a partir de uma correlação com as informações já existentes. Essa análise de dados se constitui, segundo Bardin (1977) em três fases: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados e interpretação.

Na fase de pré-análise, as entrevistas foram transcritas, organizadas por ordem das datas em que foram realizadas e legendadas com indicadores que demarcaram as falas de cada docente entrevistado. Em seguida, adentramos a fase de exploração do material, em que realizamos uma leitura minuciosa dos textos transcritos, ao passo que os codificávamos, realçando as expressões medulares que mais apareciam nas respostas concedidas. Após a codificação, outra leitura foi feita, mapeando por meio dos códigos em destaque, as semelhanças e divergências entre as respostas dos participantes. Por meio desse mapeamento, construímos três categorias temáticas: *A formação continuada nos micro e macro espaços da Educação Infantil (creche e rede municipal); compreensão docente sobre a abordagem Pikler e concepção de cuidado na Educação Infantil*. Tais estratos possibilitaram a realização da terceira fase da análise de conteúdo de Bardin (1997): o tratamento dos resultados obtidos e interpretação, analisando, à luz do referencial teórico, a conjuntura circunstancial explicitada no material transcrito e categorizado.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Participaram da pesquisa quatro professoras regentes; duas delas atuam no Grupo 2 (crianças bem pequenas entre 2-3 anos), uma no Berçário (bebês de até 1 ano) e uma no

Grupo 1 (bebês entre 1-2 anos). A professora 1 (P1)⁴ possui formação acadêmica em Pedagogia e pós-graduação em Psicopedagogia. Atua na primeira etapa da Educação Básica há 12 anos. A professora 2 (P2) é graduada em Pedagogia e pós-graduada em Psicopedagogia e Artes Visuais, e trabalha com Educação Infantil há 4 anos. A professora 3 (P3) possui graduação em Pedagogia e pós-graduação em psicopedagogia, educacional e clínica e em educação inclusiva e trabalha na primeira etapa da Educação Básica há 3 anos. A professora 4 (P4), está há 2 anos como docente, é graduada em Pedagogia e pós-graduada em Psicopedagogia. No período de sua graduação, esteve na mesma instituição como estagiária e como Auxiliar de Desenvolvimento Infantil (ADI).

No momento anterior ao contato com as professoras, procuramos a Escola de Formação de Educadores do Recife Professor Paulo Freire (EFER), responsável pelas formações continuadas do corpo docente da rede municipal recifense e obtivemos informações com a coordenadora do setor de formação sobre o conteúdo teórico-metodológico das formações com o tema da abordagem Pikler e as creches participantes. Quatro creches foram indicadas pela representante da EFER, sem a adoção de critérios explicitados e dentre estas, duas foram selecionadas para a nossa pesquisa. A coordenação pedagógica de cada uma das duas instituições indicou duas educadoras, totalizando 4 indicações, atestando que elas haviam acessado as formações da rede municipal. As entrevistas foram realizadas em junho de 2025 e realizadas nas creches em horário de expediente, sendo possível que as professoras participassem enquanto as crianças eram assistidas pelas ADIs e estagiárias.

4.1 A formação continuada nos micro e macro espaços da Educação Infantil (creche e rede municipal)

No percurso investigativo, descobrimos a partir das entrevistadas dois espaços onde as formações foram acessadas nos micro e macro espaços, isto é, no contexto da instituição educativa creche e no âmbito da rede municipal para os profissionais vinculados.

Curiosamente, ao buscar as creches participantes da formação promovida pela rede municipal de Recife, que foram informadas pelo setor responsável da EFER, com o objetivo de encontrar profissionais que pudessem atender ao critério da nossa pesquisa, descobrimos que, na realidade, as docentes não haviam participado da experiência formativa da rede, mas de práticas no contexto da instituição cujo acesso à abordagem Pikler foi promovido.

⁴ Para preservar as identidades das participantes da pesquisa, utilizaremos a letra “P” seguida de números de 1 a 4, para identificar e demarcar suas falas.

Surpreendeu-nos a declaração delas quanto à não participação nas formações da rede, o que provocou reconsiderar o percurso intencional da pesquisa, focalizando, também, no que as participantes acessaram no micro espaço.

As entrevistadas P1, P3 e P4, tiveram acesso às formações continuadas por grupos de estudo, promovidos por professoras pesquisadoras do campo das infâncias da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). A P1 teve acesso ao Grupo de Estudos no período pandêmico. Uma leitura era selecionada e mensalmente haviam encontros para discussões entre a coordenadora do grupo e as educadoras da instituição. Ela descreveu que as leituras eram intencionais, partindo de aspectos que elas queriam vivenciar na prática com as crianças. No período dessas formações, três obras sobre a abordagem Pikler foram lidas e estudadas: “As origens do brincar livre”, escrito por Éva Kálló e Györgyi Balog (2017); “Vínculo, movimento e autonomia”, da autora Suzana Macedo Soares (2017); e “Abordagem Pikler - Educação Infantil”, organizado pela autora Judit Falk (2016).

As educadoras P3 e P4, também tiveram um acesso mais estreito à abordagem por meio de outro grupo de estudo e este, vinculado a um projeto de extensão da UFPE. Nos três encontros promovidos, com base na abordagem Pikler, foram tecidas reflexões sobre “Quem são os bebês e crianças bem pequenas e por que eles estão na creche?”, bem como diálogos sobre autonomia, brincar livre, rotina e relação privilegiada, (incluindo a atenção pessoal e a postura da educadora). Tanto P3, quanto P4 relataram a dificuldade em compreender melhor os princípios da abordagem na ação, devido à falta de continuidade nas formações ofertadas e a rotatividade de professores e ADIs na instituição. O espaçamento de tempo ou a rapidez dos momentos formativos sobre a abordagem, dificultaram assimilar as possibilidades para a prática com as crianças e desconstrução de concepções interiorizadas. P3 considera que apesar desses obstáculos, as formações contribuíram para mudanças em suas concepções e práticas para com as crianças. A fala da P4 ratifica isso e aponta que as formações lhe instigaram a buscar e pesquisar sobre a abordagem e que alguns dos aspectos vistos na formação se associaram à necessidade de suas crianças, como a autonomia e movimento livre. A entrevistada P1 também percebeu mudanças em suas concepções quanto aos princípios da autonomia e movimento livre das crianças pequenas, de forma que passou a confiar nos movimentos que estas desejam realizar em meio às brincadeiras e exploração do espaço.

Já a entrevistada P2 descreveu que não conseguiu participar das formações nos grupos de estudo, pois ainda não estava na instituição onde atua. Também não teve acesso às formações da rede municipal do Recife, pois não atuava como professora efetiva, mas conheceu a abordagem Pikler através de uma das Auxiliares de Desenvolvimento Infantil

(ADI) que a estudou. Por meio dessas trocas, ela se sentiu instigada a buscar cursos e em parceria com a ADI, passou a inserir os princípios piklerianos em sua prática com as crianças.

Segundo descreve André (2018), no percurso de formações continuadas, “a perspectiva pikleriana nos anima a vislumbrar uma nova ordem, que pode auxiliar na tarefa de pensar o cotidiano no coletivo das creches e escolas infantis” (André, 2018, p. 147); como um convite para compreender o desenvolvimento da criança a partir dela mesma, de suas iniciativas, potencialidades e refletir o papel do adulto, a essencialidade do vínculo, dos momentos de cuidado, perpassando pelos instrumentos de registro que materializam essas reflexões e tornam tateis o percurso e parceria criança-educador.

Apenas P3 mencionou que participou de uma das formações da Rede Municipal do Recife e em um período antecedente, conheceu a abordagem superficialmente por meio de uma formação em outra rede municipal quando atuava como auxiliar de Educação Infantil. Em Recife, ela descreveu que participou de uma única formação no ano de 2023.

Então, ela fez assim, uma pincelada, né? Mostrou quem era, né, a autora e do que se tratava. Assim... fez um geral. Mostrou a origem de onde ela veio e tal, e... entendesse? Assim... fez um resumo e colocou mais para a gente trabalhar, desenvolver. Inclusive, fez uma prática para os professores andarem no material e tal. Então, um professor disse: “ah, meu Deus, as crianças vão jogar isso na cabeça do outro!”[...] (Extrato da entrevista realizada com P3)

Ao passo que a abordagem foi apresentada às professoras por intermédio da EFER, algumas creches receberam exemplares do mobiliário inspirados na abordagem Pikler, distribuídos pela prefeitura do Recife. Através do relato de P3, percebe-se que o objetivo da formação foi apresentar o mobiliário que seria distribuído, bem como sua funcionalidade para as brincadeiras e movimento livre. No entanto, Martins (2023) alerta para a equivocada transmissão da abordagem como uma “metodologia” a ser aplicada: “O importante é compreender com muita clareza seus princípios, mais do que preocupar-se excessivamente com técnicas ou mobiliários que são utilizados no Instituto Pikler [...]” (Martins, 2023, p. 43). A autora endossa que a abordagem é uma filosofia, uma forma de conceber os bebês e crianças pequenas e não um método a ser aplicado.

Como exposto, dentre as entrevistadas, apenas P3 conseguiu ter acesso à formação da rede do Recife. Segundo um representante do órgão responsável pelas formações continuadas dos professores da rede pública do Recife, há uma grande dificuldade em alcançar a totalidade de professores regentes no percurso formativo de uma temática específica, devido a chegada em massa de creches parceiras, professores por contrato e rotatividade de professores efetivos

da Educação Infantil em direção aos anos iniciais do Ensino Fundamental. Essa migração ocorre com frequência devido à oportunidade de receber uma bonificação específica dos anos iniciais. As demais professoras entrevistadas P1, P2 e P4, relatam que à época não eram docentes efetivas (requisito para participar da formação da rede municipal promovida pela EFER) quando os estudos sobre Pikler foram feitos.

As formações da EFER ocorrem uma vez por mês abordando temáticas diversas do campo pedagógico, mas elas ainda não tiveram acesso a estudos voltados para a abordagem no âmbito formativo municipal. É importante ressaltar que, embora as participantes da pesquisa tenham sido indicadas pela gestão administrativa a fim de atender aos critérios da nossa investigação, inferimos que a própria gestão não percebe a instabilidade que há no quadro docente da Educação Infantil, pois, embora tenham acontecido formações pontuais sobre a abordagem Pikler, em dado período (entre 2021 e 2024), e ter contado com a representação das creches que procuramos para esta pesquisa, as profissionais revelaram não ter participado das circunstâncias formativas.

Na fase inicial da pesquisa, quando entramos em contato por *WhatsApp* com uma representante da EFER, foi destacado que a abordagem Pikler é inserida nos conteúdos das formações a depender da temática e outras abordagens são inseridas conforme as demandas da rede. A representante acrescentou, ainda, que a última formação contendo referências a Pikler ocorreu entre os meses de março e abril de 2024. Nessa feita, foi enfatizado o uso do mobiliário pikleriano e ao longo do ano, nas demais formações, como este equipamento poderia ser utilizado observando os sentidos de autonomia, segurança e equilíbrio. No entanto, quando perguntada novamente sobre a última formação promovida pela EFER em um momento posterior ao longo da conversa, a resposta dada pela própria representante aponta os anos 2021 e 2022 e quatro formações sobre a abordagem Pikler foram ofertadas. A educadora P3 relatou ter participado da formação nos meses finais de 2023, o que revela uma contradição e incompatibilidade entre os dados temporais fornecidos.

A certeza obtida a partir da inferência realizada sobre os dados, sinaliza para uma descontinuidade formativa e um intervalo considerável entre as formações sobre a abordagem Pikler, tendo em vista que as professoras relatam participar de formações da EFER mensalmente e dentre as quatro entrevistadas, apenas P3 conseguiu acessar o estudo sobre a abordagem, enquanto as outras docentes não conseguiram por estarem em outras funções na Educação Infantil, ao passo que a formação alcançou apenas professores regentes no referido período em que ocorreu.

4.3 Compreensão docente sobre a abordagem Pikler

Em sua fala, P1 considera que o conhecimento sobre a abordagem Pikler alterou a forma como realiza as ações de cuidado para com as crianças e dessa forma vem desenvolvendo um processo de escuta e observação dos interesses das crianças, refletindo também sobre o movimento livre, desconstruindo os receios e apoiando as possibilidades por elas construídas e revela o desejo de aprender sobre outras possibilidades para a sua prática, em vista da rotina aligeirada nos centros de Educação Infantil. Godoy e Chaves (2018) refletem que ao analisar suas ações para com as crianças, o educador fornece informações significativas para o contato eu-outro, em uma relação de profundo respeito e ajuste de ritmos no percurso da rotina mesmo quando ela está aligeirada.

P3 descreve que apreendeu a partir da abordagem, a essencialidade da autonomia da criança, bem como a importância de proporcionar-lhe segurança, sendo presente sem invadir seu espaço e descreve que quer aprender mais sobre esses aspectos para refletir suas práticas frente aos pequenos. Essas mudanças são nomeadas por Freitas (2018) como evidências da “desaceleração do ritmo do adulto”, movimento que favorece refletir a centralidade da criança em seu desenvolvimento a partir de sua iniciativa e atividade autônoma. Em diálogo com essa afirmação, a entrevistada P2 em sua fala, considera que o percurso formativo influencia o modo como realiza as ações de cuidado para com as crianças, mas ressalta que ainda é muito pouco, pois reconhece que na realidade social a criança não é vista com o mesmo olhar que tem a abordagem Pikler e revela que gostaria de aprender acerca da funcionalidade de circuitos por meio do mobiliário pikleriano. De fato, há um percurso histórico e social que desconsidera a criança enquanto sujeito ativo e potente e que mudar um paradigma enraizado na sociedade é um exercício conflituoso e difícil, mas que viabiliza pensar novas perspectivas (Freitas, 2018).

A entrevistada P4 declara que as formações continuadas que teve acesso não foram suficientes para compreender a abordagem Pikler, devido aos encontros esporádicos e pontuais, o que dificultou a profundidade das discussões. Por ser um movimento de mudança que rompe com o adultocentrismo, é essencial que haja o compartilhamento dos registros e observações em espaços formativos, pois dessa forma, como aponta Godoy e Chaves (2018, p.99), será possível revisitar o cotidiano em um movimento dialógico de escuta, acolhimento, buscando a qualidade no cuidado oferecido e aguçamento de situar-se de forma sensível e acolhedora.

Ao conhecer a abordagem, as docentes vislumbraram as potencialidades para a prática com as crianças e iniciaram um movimento de reflexão sobre suas ações que resultou em

mudanças de concepções e atitudes. No entanto, a pontualidade da formação continuada acessada e a descontinuidade por elas descrita deteve esse percurso e suscitou dúvidas que não foram sanadas, revelando a essencialidade da revisitação ao cotidiano por meio da formação continuada, para entender o caminho percorrido e pensar as rotas a serem tomadas, concebendo a criança pequena como sujeito central e ativo.

4.4 Concepção de cuidado na Educação Infantil

Para Pikler, a qualidade do cuidado nos momentos de atenção pessoal se constitui como elemento essencial para uma relação de confiança e vínculo entre criança e educador, possibilitando a construção identitária saudável, aguçando nesta, o desejo e interesse em descobrir e explorar o ambiente que a cerca (Pereira, 2018). Destarte, as concepções do educador sobre esse cuidado refletem a sua cosmovisão pedagógica e compreensões sobre o que são as infâncias e quem são os bebês. A partir dessas perspectivas, é possível refletir como esse cuidado é valorado e se ele é percebido no planejamento como indissociável, como aquele que educa (Nabinger, 2018) e por meio do contato precedente com a abordagem Pikler, conhecer e analisar como docentes de Educação Infantil percebem o cuidado.

Para a P1, cuidar na Educação Infantil é promover autonomia à criança, tendo em vista que neste período de sua vida ela ainda não a possui. É certo que o cuidado proporciona autonomia, pois ele propicia ao bebê a segurança afetiva necessária para explorar e investigar o espaço, no entanto, é importante pontuar que esse momento é precedido da confiança e do vínculo entre educador e criança, pois como confirma Freitas (2023, p.36) “Para a abordagem Pikler, a confiança assume uma função primordial na construção de vínculo, e ela que vai permitir à criança o prazer de explorar por si só e de forma serena, sem sentir-se abandonada”.

Em sua fala, P1 também descreve: “[...] o professor ele não está apenas com o objetivo de trazer esse processo de desenvolvimento só físico, né, psíquico e o emocional e o motor, mas tudo o que engloba essa criança [...]” (Extrato da entrevista realizada com P1). O cuidado abrange a integralidade da criança pequena, não se restringindo ao aspecto físico, ou cognitivo. A fala de P2 converge com o que foi dito por P1, no sentido de conceber que o cuidar na Educação Infantil abrange todas as dimensões dos bebês e segundo ela, o significado do cuidado indica uma amplitude que ultrapassa o sentido de como o concebemos usualmente. A docente destaca: “Cuidar não é só a gente dar banho, não é só a gente dar refeições, não é só... É muito maior. É a gente acompanhar a criança em todos aqueles momentos” (Extrato da entrevista realizada com P2).

Para P3, o cuidado acontece desde os momentos do acolhimento, aos momentos do banho, abrangendo tanto a dimensão afetiva quanto cognitiva. Pikler concebe os momentos de atenção pessoal como riquíssimos, pois por meio deles,

[...] a autonomia começa a ser construída, porque, dada a intimidade que ali se estabelece, o adulto pode perceber as ações competentes dos bebês e dar respostas a elas, inserindo o bebê como sujeito ativo nas trocas e diálogos (Martins, p.41).

Dessa forma, os momentos de cuidado e o contato relacional entre criança e adulto se mostram como espaços ímpares de segurança, confiança e vínculo e que ao atenderem as necessidades dos pequenos, fortalecem neles a seguridade de tomarem a iniciativa no percurso de seu desenvolvimento, nas descobertas do espaço, dos objetos, de suas mãos e pés.

Ao cuidar de muitas crianças ao longo do dia, em meio a rotinas aligeiradas, o educador termina por realizar ações mecânicas devido às constantes repetições em trocar fraldas, alimentar, dar banho. Por isso para P4, o cuidado:

[...] acaba ficando um pouco mais escanteado, porque justamente aqui na creche as crianças passam o dia todo, então, obviamente tem a higienização, tem esse cuidado, as roupas, o banho, a escovação, mas é uma coisa que acontece. Então, eu não vejo ele [sic] com um olhar muito de destaque, porém, né, eu busco muito estar incentivando e colocando ele também dentro desse olhar mais pedagógico (Extrato da entrevista realizada com P4).

Após constatar em sua perspectiva que o cuidado não se destaca em relação à dimensão pedagógica, a P4 relata que procura pensá-lo no planejamento aliando-o ao movimento que possibilite a criança gradualmente realizar sozinha os cuidados com o corpo. Para que a criança vivencie plenamente a autonomia, é essencial a presença de um adulto que sabe o seu papel frente a ela, respeitando-a e estando inteiramente presente, sem apressá-la ou avançar sobre o seu espaço. A relação pessoal entre educador e bebê se baseia, segundo Falk (2021, p.33) no seguinte aspecto: “atividade independente da criança” e “relação carinhosa” com o educador de forma individual, durante os cuidados (Falk, 2021). A coexistência de ambas proporciona a segurança necessária para que o bebê e a criança pequena empreendam sua energia e curiosidade em atividades autônomas.

Outro ponto necessário ao conhecimento do adulto frente às atividades autônomas das crianças, envolve a reflexão sobre suas atitudes que podem transitar entre a contenção dos corpos infantis ao excesso de estimulação. Refletindo sobre esses dois extremos, Pais (2018) destaca seus malefícios para a autonomia e afirma que, “o papel do adulto é proporcionar um ambiente adequado a essas experimentações e garantir que as crianças se sintam seguras em cada nova empreitada [...]” (Pais, 2018, p. 73). Podemos inferir, portanto, à luz da abordagem,

que a autonomia não é concedida, estimulada, mas oportunizada e favorecida por um adulto que entende a importância da sua presença comedida e respeitosa no decorrer das vivências e investigações dos bebês e crianças pequenas.

Godoy e Chaves (2018) descrevem que a abordagem Pikler convida o educador a desenvolver e aguçar um olhar acolhedor e escuta sensível, voltado às necessidades da criança. Quanto mais próximos estiverem nos momentos relacionais de um cuidado atento e inteiro, mais conhecerão um ao outro. Godoy e Chaves (2018, p.103) constataram como a “qualidade dessas interações” fornece aos bebês as informações necessárias sobre eles mesmos e sobre o outro e o quanto a conduta do educador influencia no bem-estar da criança, conforme relata Tardos (1992). Por esse motivo é que esses momentos precisam ser vividos com pessoalidade e intencionalidade

A P2 descreve isso ao relatar em que momentos da rotina com os bebês o cuidado acontece:

Quando é amparada por nós, né, quando ela é realizada por nós, eu acho que em todos os momentos, sabe? A gente colocar para dormir, fazer um acalanto para o bebê dormir. Há o momento do banho, para a gente observar como é que a criança gosta da água, percebe a água, sente a água. Até porque esse momento do bebê, eles estão na fase sensorial. Tudo é sentir, eles sentem com o tato, o olfato, o paladar na hora das refeições, o olhar, o visual (Extrato da entrevista realizada com P2).

Percebe-se que há uma riqueza nos momentos de cuidado, um enlace indissociável entre as extensões fisiológica, afetivas, cognitivas e sensoriais.

A participante P3 ratifica que todos os momentos na creche são embalados pelo cuidar e este precisa ser intencional e ativo desde o planejamento pedagógico, que se revela como um vislumbre do que o adulto de referência pensa sobre o bebê e a criança pequena, de forma que consiga conhecer quais são os interesses das crianças e torná-los como um dos fundamentos do seu planejamento. Em concordância, P1 também afirma que o cuidado está presente em todos os momentos e que a relação com a criança propicia entender quando há necessidade de trocar a fralda, dar banho, ou alimentar; conhecendo por meio do seu comportamento se ela está doente ou se algo a incomoda.

No entanto, para P4, o cuidado não possui proeminência na Educação Infantil tal qual o educar, pois, segundo ela, sua presença é vista nos espaços da creche como rotineira, aligeirada, banal, uma forma de cumprir meramente o papel de atender as necessidades fisiológicas das crianças. Ela descreve que o cuidado se atrela a dimensão pedagógica na maneira como a educadora media e apresenta os cuidados com o corpo, com o ambiente e

com os colegas, de forma a ser um exemplo que inspire as crianças e lhes proporcione autonomia:

O cuidado está pelas mãos dos adultos, mas meio que acaba sendo, na correria do dia a dia, como uma forma de cumprir. Cumprir o que tem que ser feito. Mas aí, com o olhar pedagógico da professora, e ela incentivando e dando, de certa forma, o conhecimento para a equipe, esse cuidado, ele começa a passar pra ficar um pouco mais junto desse educar. Aí acaba virando uma coisa mais pedagógica. Mas um está do lado do outro e não tem como separar. Mas aí vai dependendo muito da visão pedagógica de quem está guiando (Extrato da entrevista realizada com P4).

Mesmo descrevendo a invisibilidade sentida em relação ao cuidado, a P4 descreve que o percebe na prática com as crianças desde o momento da chegada à instituição, ao momento de voltar para casa, em minúcias do cotidiano e das relações. Essa invisibilidade do cuidar, remonta o início da Educação Infantil no Brasil e os propósitos para os quais a creche foi criada (Kuhlmann Jr., 2000), configurando um discurso histórico e social que enquadra o cuidado como assistencialista e higienista. Há uma preocupação em preparar as crianças para o Ensino Fundamental, de tal forma que o cuidado, conforme destaca Boff (2005) e Tardos (1992) é secundarizado e sua importância para o desenvolvimento, desconsiderada.

Meira (2018, p. 137), retrata que o vínculo afetivo “se concretiza particularmente nos momentos de alimentação e cuidados corporais. É no olhar, no toque, no respeito às individualidades que a segurança afetiva se estabelece na construção do vínculo”. Esses momentos são o âmago que proporciona proximidade relacional e estabelece a confiança e o afeto entre adultos e bebês. Uma das falas de P1 confirma a citação anterior, ao descrever que, quanto mais desenvolve proximidade para com os bebês nos momentos de cuidado, mais a relação de afeto e segurança se concretiza.

Para que essas conexões se fortaleçam, é preciso que o adulto compreenda como os seus gestos e o seu toque nesses momentos incidem sobre os pequenos, mesmo que não perceba (Tardos, 1992). Essas ações possuem o papel essencial de proporcionar equilíbrio, segurança e tranquilidade. Sob essas perspectivas, a fala de P2 suscita reflexões sobre o que acontece quando há proximidade entre educadora e bebê no decorrer dos momentos de um cuidado atento:

Existem gestos, existem... é...olhares, balbucios, é... várias reações dos bebês que a gente vai começando a perceber o quê que ele está querendo dizer pra a gente. [...] Assim, não é uma linguagem verbal, é uma linguagem gestual, é uma linguagem totalmente diferente (Extrato da entrevista realizada com P2).

Só é possível compreender as dimensões comunicativas gestuais, quando a coreografia do cuidado acontece de forma que a postura do adulto favoreça a segurança e a cooperação da criança (Tardos, 1992). A familiaridade possibilitará a ambos conhecer e compreender as linguagens um do outro, sejam a postura, os gestos, o retraimento, os balbucios, o choro, os olhares. Unicidade que só se atinge com vínculo e inteireza nos momentos de atenção pessoal.

Para a P3, os momentos de maior proximidade relacional são os de brincadeiras e contação de histórias, pois esses instantes possibilitam que ela sente junto às crianças, interaja e observe. Em outro momento, ela destaca que esse contato direto, essa presença junto às crianças, possibilita que ela conheça as características de cada criança e as dimensões afetivas e emocionais ao longo das convivências.

Em sua colocação, P4 descreve que por estar com muitas crianças, é desafiador estar atento a todas as necessidades que se apresentam, por isso, ela toma como ferramenta, o registro escrito a partir de suas observações e de sua equipe que atua junto às crianças por todo o dia, tendo em vista que ela permanece por um único turno. Segundo ela, alguns profissionais da equipe não possuem formação em Pedagogia, mas em sua percepção, eles conseguem desenvolver um olhar pedagógico e de cuidado para com as crianças. Para Pikler esse percurso de registro e documentação a partir de um olhar atento é essencial, pois ele oportuniza “a criação de uma prática docente reflexiva e democrática, pois permite ao educador conhecer a criança e a si mesmo” (Pelizon, 2018, p.59), concedendo espaço para a construção de práticas significativas e respeitadas.

Acerca da condução nos momentos de cuidado e atenção pessoal, as participantes relataram que toda equipe participa ativamente. No entanto, o momento do banho, especificamente, é feito pelos ADIs, conforme descrito nos editais dos certames para provimento da função, na cidade do Recife. P1 descreve como esse momento acontece: “[...] aqui na Prefeitura de Recife quem conduz são os educadores⁵, né, mas o professor está sempre nessa parceria, nessa condução, é... nesse convite: “olha, agora vai ser o momento do banho” (Extrato da entrevista realizada com P1). Em sua fala P3 também confirma que o momento do banho não é delegado aos professores, mas aos Auxiliares:

Na questão do banho, fica mais restrito às ADIs mesmo. O professor e o estagiário podem até ir acompanhando, mas o banho são as ADIs. E, pelo menos assim, das turmas que já passei, Grupo 3 e agora o Grupo 1, existe todo um cuidado, existe uma preparação antecipada; as meninas organizam

⁵ Em algumas creches do Recife-PE, os Auxiliares de Desenvolvimento Infantil (ADI) são reconhecidos como educadores.

toda a questão de materiais da higienização que vai precisar e deixa tudo bem organizado e a criança vai (Extrato da entrevista realizada com P3).

Percebe-se que dessa forma, criou-se uma hierarquização do cuidado nas instituições de Educação Infantil, de forma que, dentre a equipe de profissionais que estão junto às crianças, cada um sabe quando proceder, sem inteirar-se do cuidado que não lhe foi delegado, a menos que seja necessário ajudar os colegas quando há um quantitativo de crianças que requeira a presença de mais adultos. Refletindo sobre o momento do banho, Neves e Mota descrevem que “o educador, ao integrar o cuidado na rotina diária, assume um papel de comprometimento com o crescimento de cada criança, orientando-as para se tornarem sujeitos autônomos e independentes (Neves e Mota, 2024, p.11) e isso corresponde a todos os adultos que estão nos espaços dos grupos infantis e não a uma parte da equipe. Tal que, atuando junto às crianças, sendo o “outro significativo” (Freitas, 2023), concebam também os momentos do banho como ocasiões oportunas para a proximidade relacional e segurança emocional.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa em tela possibilitou compreendermos como a formação continuada sobre a abordagem Pikler contribuiu para a percepção dos professores de creches do Recife acerca dos momentos e práticas de cuidado com bebês e crianças pequenas. Para abranger os espaços formativos acessados pelas participantes da pesquisa, utilizamos os marcadores macro (escola formadora da rede municipal do Recife) e micro (grupos de estudo nas creches). Dessa maneira, constatamos dentre as quatro participantes do estudo, que apenas uma teve acesso à formação continuada sobre a abordagem Pikler no espaço macro da rede municipal, por meio da Escola Formadora de Educadores do Recife Professor Paulo Freire (EFER), enquanto as outras três acessaram a abordagem por meio da formação por grupo de estudo nas creches onde atuam.

A formação continuada da rede municipal ocorreu de modo pontual e houve contradição nas informações quanto ao período do seu acontecimento. A descrição da educadora que participou da referida formação, aponta para a superficialidade do conteúdo teórico-metodológico e o enfoque na apresentação do mobiliário inspirados na abordagem pikleriana e este como propiciador da autonomia e movimento livre; de forma que, os princípios que privilegiam o cuidado, atenção pessoal e segurança emocional não foram abrangidos. No contexto brasileiro, o cuidado ainda é considerado destituído da dimensão

educativa, e, por isso, torna-se indispensável aos docentes conhecer como a abordagem o concebe para que a ação frente aos bebês e crianças pequenas aconteça de modo respeitoso.

As três professoras que participaram da formação em grupos de estudo, atestaram a essencialidade do conhecimento construído sobre a abordagem, mas pontuaram a descontinuidade na formação, o que prejudicou o movimento de reflexão, desconstrução e reconstrução sobre o papel docente e a concepção de criança e infâncias à luz da abordagem. Dentre as quatro participantes, três descreveram que sentiram mudanças em suas concepções sobre autonomia, movimento livre e na forma como realiza o cuidado para com as crianças, enquanto que a quarta participante percebeu que a formação que acessou em um dos grupos de estudo, não foi suficiente para compreender a abordagem, devido o curto período de seu acontecimento e a interrupção desses estudos pelo grupo de estudo. É importante ressaltar que tais mudanças anunciadas advêm das falas proferidas pelas participantes, não havendo, nesta pesquisa, dados suficientes para a confirmação da apropriação dos conteúdos na dimensão atitudinal das professoras.

Acerca do cuidado, é notório que as docentes o concebem como acesso para autonomia e o zelo por si e pelo outro, abrangendo a dimensão física, emocional, afetiva e cognitiva, em uma amplitude que excede o significado que lhe é atribuído habitualmente, a partir da perspectiva assistencialista e higienista presentes na sociedade. Uma das participantes descreve que percebe como o cuidado é escanteado em meio a rotinas aligeiradas e planejamentos pedagógicos, sendo necessário um esforço e percepção sensível do docente para pensá-lo em sua essencialidade para a segurança emocional e desenvolvimento ativo da criança pequena.

No relato das professoras, é possível assimilar que elas percebem os momentos que propiciam maior proximidade relacional, dentre eles, os momentos de cuidado e atenção pessoal e o momento de brincadeiras, de forma que, na rotina, a relação adulto-criança permite que conheçam as linguagens gestuais, as posturas, o humor e a relação de confiança se fortaleça.

No decorrer dos momentos de cuidado, há uma exceção percebida nas entrevistas com as quatro docentes: o momento do banho é delegado a uma parte da equipe, os Auxiliares de Desenvolvimento Infantil, enquanto os professores regentes conduzem, direcionam e convidam as crianças. Essa atribuição aos ADIs é mencionada no edital dos certames do Recife para provimento do cargo e quem concorre a vaga não precisa, necessariamente, ser licenciado em Pedagogia, tendo em vista que não é um cargo de docência. Dessa forma se

estabelece uma hierarquia do cuidado e perpetuação da insignificância dos momentos de atenção pessoal que acompanha a história das creches no Brasil.

O estudo revelou, também, a carência em continuidade formativa nos espaços macro e micro e investimentos em estudos aprofundados e robustos sobre abordagens para a Educação Infantil, incluindo a abordagem Pikler, proposta apresentada pela rede municipal para a educação pública do Recife.

Para as próximas pesquisas há a possibilidade de diversificar os instrumentos investigativos, de forma a observar de forma aprofundada, outras faces da formação docente continuada relacionada a apresentação da abordagem Pikler para professores da Educação Infantil no Recife, bem como a análise acerca das descontinuidades temáticas da formação continuada.

Portanto, ao compreender a essencialidade do cuidado para a formação humana integral, segurança emocional de bebês e crianças pequenas, o bem-estar garantido pelo vínculo e relação privilegiada entre adulto-criança e que este fornecerá a seguridade necessária para a iniciativa e liberdade da criança pequena em explorar, investigar, estar e ser ativa em seu desenvolvimento; se faz necessário que a formação continuada alcance os adultos de referência que estão nos espaços educacionais da primeira infância, de maneira a propiciar reflexões sobre o seu papel frente a potência dos bebês e crianças pequenas, em uma presença inteira, respeitosa, uma coreografia em que a criança seja e esteja no cerne.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Ana Thereza Malucelli de. O brincar do bebê: um lugar de narrativa e liberdade Práticas cotidianas inspiradas pela Abordagem Pikler. **Revista Diálogos Piklerianos**. São Paulo: Red Pikler Nuestra América – Volume 3, 2023. Disponível em: <https://pikler.com.br/wp-content/uploads/2023/12/dialogos-piklerianos-vol3-1sem2023-2-final.pdf> >. Acesso em: 01 mar. 2025.

ANDRÉ, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013. Disponível em: < http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0104-70432013000200009&script=sci_abstract&lng=en >. Acesso em: 26 mar. 2025.

ANDRÉ, Sheilla. Inspirações piklerianas: desafios para a formação de professoras de bebês e crianças bem pequenas. In. FREITAS, Anita Viudes C.; PELIZON, Maria Helena; CHAVES, Rosa Silvia Lopes (Orgs.). **Olhares em Diálogo na Educação Infantil: Aproximações com a Abordagem Pikler**. Porto Alegre: Sá Editora, 2018. p.141-150.

BARBOSA, Analedy Amorim; MAGALHÃES, Maria das Graças S. Dias. A concepção de infância na visão Philippe Ariès e sua relação com as políticas públicas para a infância.

EXAMÁPAKU: Revista Eletrônica de Ciências Sociais, História e Relações Internacionais. v.1, n. 1, p.1-8, 2013. Disponível em: < <https://revista.ufr.br/examapaku/article/view/1456> >. Acesso: 17 dez. 2024.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Lisboa/Portugal: Edições 70, 1977.

BEZERRA, Ada A. Celestino. Fundamentos e Trajetórias da Obra. In. BEZERRA, Ada A. Celestino; NASCIMENTO, Marilene Batista da Cruz (Orgs.). **Educação e Formação de professores: questões contemporâneas.** Fortaleza: Edições UFC, 2013.

BOFF, Leonardo. O cuidado essencial: princípio de um novo ethos. **Inclusão Social**, Brasília, v. 1, n. 1, p. 28-35, out./mar., 2005. Disponível em: < <https://revista.ibict.br/inclusao/article/view/1503> >.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidente da República, [2016]. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm >. Acesso em: 17 dez. 2024.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996.

BRASIL. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 16 jul. 1990a.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. PARECER CNE /CEB n. 20/2009 de 11 de novembro de 2009. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Brasília: Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. nov. 2009.

DE CHIARO, Sylvia. A teoria sócio-histórica e a Educação: a perspectiva de Vygotsky. In. MONTEIRO, Carlos Eduardo; DE CHIARO, Sylvia (Orgs.). **Fundamentos Psicológicos do Ensino e da Aprendizagem.** Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2012, p. 66-82.

FALK, Judit (Org.). **Educar os três primeiros anos: a experiência de Lóczy.** 4. ed. Editora: Omniciência, 2021.

FREITAS, Anita Viudes. O adulto de referência nos espaços coletivos de educação e cuidado de bebês e crianças pequenas. **Revista Diálogos Piklerianos.** São Paulo: Red Pikler Nuestra América – Volume 3, 2023. Disponível em: < <https://pikler.com.br/wp-content/uploads/2023/12/dialogos-piklerianos-vol3-1sem2023-2-final.pdf> >. Acesso em: 21 fev. 2025.

FREITAS, Anita V. Carrasco. Reflexões sobre a organização da rotina nos Centros de Educação Infantil a partir das contribuições da abordagem Pikler. In. FREITAS, Anita Viudes C.; PELIZON, Maria Helena; CHAVES, Rosa Silvia Lopes (Orgs.). **Olhares em Diálogo na Educação Infantil: Aproximações com a Abordagem Pikler.** Porto Alegre: Sá Editora, 2018. p. 119-130.

_____. Reflexões sobre a organização da rotina nos Centros de Educação Infantil a partir das contribuições da abordagem Pikler. In. FREITAS, Anita Viudes C.; PELIZON, Maria Helena; CHAVES, Rosa Silvia Lopes (Orgs.). **Olhares em Diálogo na Educação Infantil: Aproximações com a Abordagem Pikler**. Porto Alegre: Sá Editora, 2018. p.119-129.

GODOY, Elizabete Baptista; CHAVES, Rosa Silva Lopes. A Coordenação Pedagógica e as dimensões do cuidado - educação de bebês e crianças pequenas: aproximações iniciais com a abordagem Pikler. In. FREITAS, Anita Viudes C.; PELIZON, Maria Helena; CHAVES, Rosa Silvia Lopes (Orgs.). **Olhares em Diálogo na Educação Infantil: Aproximações com a Abordagem Pikler**. Porto Alegre: Sá Editora, 2018. p. 98-110.

GUIMARÃES, Célia Maria. A história da atenção à criança e da infância no Brasil e o surgimento da creche e da pré-escola. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 18, n. 38, p. 81-142, set./dez. 2017. Disponível em: <
<https://revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723818382017081> >. Acesso em: 18 fev. 2025.

KUHLMANN JR. Moysés. Histórias da educação infantil brasileira. **Revista Brasileira de Educação**. n.14, p.5-18, 2000. Disponível em: <
<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/CNXbjFdfdk9DNwWT5JCHVsJ/?format=pdf&lang=pt> >. Acesso em: 18 fev. 2025.

LÖSCH, S.; RAMBO, C. A.; FERREIRA, J. de L. A pesquisa exploratória na abordagem qualitativa em educação. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, n. 00, p. 1-18. Disponível em: <
<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/17958> >. Acesso em: 09 abr. 2025.

MARTINS. Gabriela Del Forno. “Muito além do mobiliário”: princípios fundamentais de uma Educação Infantil inspirada na abordagem pikleriana. **Revista Diálogos Piklerianos**. São Paulo: Red Pikler Nuestra América – Volume 3, 2023. Disponível em: <
<https://pikler.com.br/wp-content/uploads/2023/12/dialogos-piklerianos-vol3-1sem2023-2-final.pdf> >. Acesso em: 07 jul. 2025.

MELLO, Ana Paula Barbieri de; SUDBRACK, Edite Maria. Caminhos da Educação Infantil: da Constituição de 1988 até a BNCC. **Revista Internacional de Educação Superior**. Campinas-SP, v.5, p.1-21, 2019. Disponível em: <
<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8653416> >. Acesso em: 20 fev. 2025.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, Técnica e Arte: o desafio da Pesquisa Social. In. _____. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MONNERAT, K. **Atividades de atenção pessoal, movimento livre e brincar dos bebês: Um estudo de caso na rede municipal do Recife sob a ótica da abordagem Pikler**. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - Departamento de Educação, Universidade Federal Rural de Pernambuco. Recife, p. 78, 2021. Disponível em: <
<https://repository.ufrpe.br/handle/123456789/4287> >. Acesso em: 23 mar. 2025.

NABINGER, Sylvia. A chegada das ideias de Emmi Pikler no Brasil. In. FREITAS, Anita Viudes C.; PELIZON, Maria Helena; CHAVES, Rosa Silvia Lopes (Orgs.). **Olhares em Diálogo na Educação Infantil: Aproximações com a Abordagem Pikler**. Porto Alegre: Sá Editora, 2018. p.11-16.

NASCIMENTO, Mesaque N. da Silva do; MOTA, Ana Paula F. S. Quando as crianças se apresentam ao educador, que educador se apresenta às crianças? Caminhos para a Formação Humana na Educação Infantil. ATTENA: Repositório Digital da UFPE. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2023. Disponível em: < <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/53769> >. Acesso em: 21 fev. 2025.

NEVES, Maria Eduarda dos Santos; MOTA, Ana Paula F. S. O banho de bebês na rotina da Educação Infantil: percepções de professores de creches municipais do Recife. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2024. Disponível em: < <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/60963> >. Acesso em: 16 jul. 2025.

OLIVEIRA, Silvaney de; GUIMARÃES, Orliney Maciel de; FERREIRA, Jacques de Lima. As entrevistas semiestruturadas na pesquisa qualitativa em educação. **Revista Linhas**. Florianópolis, v.24, n. 55, p.210-236, maio/ago.2023. Disponível em: < <https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/21779> >. Acesso em: 27 mar. 2025.

PAIS, Cinthia Bettoi. Corpo, emoção, mente e liberdade: o desenvolvimento dos sujeitos da infância em sua integralidade. In. FREITAS, Anita Viudes C.; PELIZON, Maria Helena; CHAVES, Rosa Silvia Lopes (Orgs.). **Olhares em Diálogo na Educação Infantil: Aproximações com a Abordagem Pikler**. Porto Alegre: Sá Editora, 2018. p.65-76.

PELIZON, Maria Helena. A observação como instrumento essencial no processo de formação dos professores de crianças de zero a três anos numa perspectiva pikleriana: um relato de experiência. In. FREITAS, Anita Viudes C.; PELIZON, Maria Helena; CHAVES, Rosa Silvia Lopes (Orgs.). **Olhares em Diálogo na Educação Infantil: Aproximações com a Abordagem Pikler**. Porto Alegre: Sá Editora, 2018. p. 55-64.

PEREIRA, Claudia. Entre aconchego, movimento, brincadeiras e descobertas: o papel da educadora e do educador da primeira infância. In. FREITAS, Anita Viudes C.; PELIZON, Maria Helena; CHAVES, Rosa Silvia Lopes (Orgs.). **Olhares em Diálogo na Educação Infantil: Aproximações com a Abordagem Pikler**. Porto Alegre: Sá Editora, 2018. p.35-44.

RODRIGUES, Tatiane D. de F. F. ; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; SANTOS, Josely Alves do. As pesquisas qualitativas e quantitativas na educação. **Revista Prisma**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 154-174, 2021. Disponível em: < <https://revistaprisma.emnuvens.com.br/prisma/article/view/49> >. Acesso em: 26 mar. 2025

TARDOS, Anna. A mão da educadora. *Revista Infância*, nº 11, p. 1-9, 1992.

VALLE, Paulo Roberto Dalla; FERREIRA, José de Lima. Análise de conteúdo na perspectiva de Bardin: contribuições e limitações para a pesquisa qualitativa em educação. **Educ. Revista**.

Belo Horizonte, v.41, 2025. Disponível em: <
<https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/7697>>. Acesso em: 27 mar. 2025.