



FACULDADE METROPOLITANA DO ESTADO DE SÃO PAULO

Priscilla dos Santos Cruz

**A aplicação da abordagem de Emmi Pickler em escolas de educação
infantil públicas**

Campinas-SP

2025

Priscilla dos Santos Cruz

**A aplicação da abordagem de Emmi Pikler em escolas de educação
infantil públicas**

Trabalho de conclusão de curso
apresentado (a) à Faculdade
Metropolitana do Estado de São
Paulo com exigência parcial para
obtenção do título de Licenciado em
Pedagogia.

Orientador: Mariane Mendes Góis dos Santos

Campinas-SP

2025

DEDICATÓRIA

Primeiramente agradeço a Deus pela sua infinita misericórdia, pois tem me abençoado muito. Aos meus em todos os momentos para que eu pudesse conquistar mais esta etapa em minha vida. Dedico este trabalho a muitas pessoas que de alguma forma me ajudaram e incentivaram. Mas, por não poder manter uma lista que cresceria a cada dia, vou ser bastante seletiva e dedicá-la a uma pessoa diretamente envolvida, não apenas com o que faço, mas em toda a minha vida. A Vera Lúcia minha mãe e amiga, pela paciência nas horas a fio em que ficaram voltados para os cadernos, livros ou na frente do computador. E além desta paciência, quero agradecer-lhe principalmente pelo partilha do entusiasmo, pela motivação e pelo constante apoio que nunca deixou faltar.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos que se mostraram presentes em minha trajetória acadêmica, em especial a minha família pela força durante esses anos de faculdade. Não podendo esquecer dos amigos que compartilharam momentos de apoio e compreensão por conta do cansaço e desânimo que tomam conta.

Agradeço aos meus professores pela construção do caminho ao longo do curso. Por fim agradeço a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização desta.

RESUMO

Este trabalho propõe uma reflexão sobre a abordagem desenvolvida por Emmi Pikler e sua relevância para a prática pedagógica na educação infantil, com foco especial em sua aplicabilidade nas escolas públicas brasileiras. O estudo parte de uma análise dos princípios fundamentais do trabalho de Pikler — como o respeito à autonomia da criança, o vínculo afetivo e o movimento livre —, articulando-os às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e aos desafios enfrentados pelas instituições públicas de ensino. A partir de uma revisão bibliográfica e análise crítica, conclui-se que a proposta de Pikler oferece caminhos potentes para uma educação mais humanizada e centrada na criança, ainda que sua implementação no setor público enfrente limitações estruturais e formativas.

Palavras-chave: Emmi Pikler, educação infantil, escolas públicas, autonomia, vínculo afetivo.

ABSTRACT

This paper proposes a reflection on the approach developed by Emmi Pikler and its relevance to pedagogical practice in early childhood education, with a special focus on its applicability in Brazilian public schools. The study begins with an analysis of the fundamental principles of Pikler's work—such as respect for the child's autonomy, affective bonding, and free movement—articulating them with the guidelines of the National Common Curriculum Base (BNCC) and the challenges faced by public educational institutions. Based on a literature review and critical analysis, it is concluded that Pikler's proposal offers powerful paths to a more humanized and child-centered education, even though its implementation in the public sector faces structural and formative limitations.

Keywords: Emmi Pikler, early childhood education, public schools, autonomy, affective bonding.

SUMÁRIO

1. Introdução

1.1 Contextualização do tema

1.2 Justificativa

1.3 Objetivos

2. Fundamentos Teóricos da Educação Infantil

2.1 Concepções históricas da infância

2.2 Princípios da Educação Infantil

2.3 Diretrizes curriculares brasileiras para a Educação Infantil

3. Biografia e Contribuições de Emmi Pikler

3.1 Breve biografia de Emmi Pikler

3.2 Influências em sua obra

4. Princípios da Abordagem Pikler

4.1 Autonomia e movimento livre

4.2 Cuidados e vínculos afetivos

4.3 O ambiente como terceiro educador

4.4 Observação e escuta ativa

5. Implementação da Abordagem Pikler em Instituições de Educação Infantil

5.1 Formação de educadores

5.2 Adequação do espaço físico

5.3 Planejamento pedagógico inspirado em Pikler

5.4 Exemplos de boas práticas

6. Resultados da Aplicação da Abordagem Pikler

6.1 Desenvolvimento motor

6.2 Desenvolvimento socioemocional

6.3 Impacto no vínculo criança/cuidador

6.4 Relato de experiências em escolas brasileiras

7. Discussão

7.1 Comparação com outras abordagens pedagógicas

7.2 Limites e possibilidades da abordagem Pikler

7.3 Possíveis adaptações para a realidade brasileira

8. Considerações Finais

8.1 Resumo dos principais achados

8.2 Sugestões para futuras pesquisas

8.3 Relevância social e educacional do tema

1. Introdução

A educação infantil representa uma etapa fundamental no desenvolvimento humano, desempenhando um papel determinante na formação de habilidades cognitivas, emocionais, sociais e motoras das crianças. Nesse contexto, a busca por práticas pedagógicas que respeitem a singularidade infantil, promovam a autonomia e favoreçam o desenvolvimento integral tem se intensificado nas últimas décadas, refletindo nos debates e políticas educacionais. Diferentes correntes teóricas e metodológicas passaram a influenciar a estruturação dos processos educativos para a primeira infância, culminando em abordagens que valorizam tanto o cuidado quanto a aprendizagem, reconhecendo o potencial das crianças como sujeitos ativos em sua trajetória de desenvolvimento.

Entre as metodologias inovadoras que têm impactado o cenário da educação infantil, destaca-se a abordagem desenvolvida por Emmi Pikler, médica húngara cuja atuação no campo da puericultura e da educação de crianças pequenas trouxe novas perspectivas sobre o respeito aos ritmos individuais, a importância do movimento livre e o papel do adulto como facilitador do desenvolvimento. A abordagem Pikler propõe, fundamentalmente, o reconhecimento da autonomia infantil, considerando a liberdade de movimento e a qualidade do vínculo afetivo como aspectos essenciais para o florescimento das competências e potencialidades das crianças, especialmente nos primeiros anos de vida.

Embora a influência de Emmi Pikler seja mais reconhecida em contextos europeus, sua abordagem tem adquirido crescente relevância no contexto brasileiro, sendo objeto de estudos, formações e experiências práticas em instituições de educação infantil. As discussões acerca de sua aplicabilidade e dos resultados observados em diferentes realidades têm suscitado questionamentos e reflexões sobre a necessidade de repensar práticas

convencionais, muitas vezes pautadas por intervenções direcionadas e excesso de controle adulto, em favor de estratégias que permitam à criança experimentar, descobrir e interagir com o ambiente de forma mais autônoma e livre.

No cenário educacional brasileiro, marcado por desafios históricos relacionados à oferta, qualidade e concepção da educação infantil, a adoção de metodologias como a proposta por Pikler representa uma possibilidade de transformação das práticas pedagógicas, bem como de avanço no reconhecimento da criança como sujeito de direitos. A valorização do cuidado como prática educativa, a promoção do brincar livre e do ambiente preparado, e a postura atenta e respeitosa do adulto-educador figuram entre os elementos centrais dessa abordagem, que dialoga tanto com princípios legais estabelecidos pelas diretrizes curriculares nacionais quanto com as demandas contemporâneas por uma educação humanizada e inclusiva.

Diante desse panorama, torna-se pertinente aprofundar a análise sobre o uso da abordagem de Emmi Pikler na educação infantil, investigando seus fundamentos, princípios e repercussões no desenvolvimento infantil, bem como as possibilidades e desafios de sua implementação no contexto brasileiro. Este estudo propõe-se a examinar criticamente a metodologia Pikler, elucidando suas contribuições para a prática pedagógica e identificando as condições necessárias para sua ampla aplicação em instituições educativas, contribuindo para o aprimoramento das práticas e para a garantia dos direitos das crianças à educação de qualidade.

1.1 Contextualização do tema

A educação infantil, enquanto campo de estudo e prática, tem se transformado significativamente nas últimas décadas, impulsionada por avanços das ciências do desenvolvimento e por mudanças nas concepções sociais acerca da criança e sua participação na vida coletiva. O reconhecimento da primeira infância como uma etapa singular e determinante para a formação do

indivíduo trouxe à tona a necessidade de repensar modelos pedagógicos tradicionais e adotar abordagens fundamentadas no respeito ao sujeito infantil (VASCONCELOS, 2021). Essa transição ocorre em sintonia com a ampliação dos marcos legais e institucionais que visam assegurar condições adequadas para o desenvolvimento integral das crianças, demandando uma reflexão contínua sobre os fundamentos que orientam as práticas cotidianas nas instituições de educação infantil.

Dentro desse panorama, a busca por metodologias que promovam a autonomia, o movimento livre e a construção de vínculos seguros entre crianças e adultos tem gerado discussões profícuas no âmbito acadêmico e prático. Emmi Pikler emerge como uma das principais referências nesse processo de renovação, ao propor uma abordagem baseada na observação atenta, no respeito pelo ritmo individual e na valorização das experiências espontâneas da criança. Sua proposta desafia paradigmas centrados na intervenção direta e no controle excessivo, colocando em evidência a importância de ambientes organizados para a livre exploração e da formação de educadores enquanto facilitadores do desenvolvimento, e não apenas transmissores de conhecimento (VASCONCELOS, 2021).

A abordagem Pikler insere-se em um contexto mais amplo de debate sobre os direitos das crianças, o lugar do cuidado no processo educativo e a necessidade de integrar diferentes dimensões do desenvolvimento humano (HEGEL, 1996). O movimento por uma educação infantil emancipada interage com influências psicológicas, pedagógicas e socioculturais que reconhecem a criança como sujeito de direitos, ativa e capaz de construir conhecimentos em interação contínua com o meio e com outros sujeitos. Nesta perspectiva, a interface entre cuidado e educação, tradicionalmente tratadas de maneira dissociada, é ressignificada, atribuindo à rotina, ao brincar e às interações cotidianas um valor formativo essencial.

No Brasil, o contexto de implementação de abordagens inovadoras como a de Pikler é marcado por desafios históricos e estruturais, tais como desigualdades socioeconômicas, carência de recursos materiais e humanos, e

resistência à mudança de práticas consolidadas nas instituições. Apesar desses obstáculos, observa-se uma crescente mobilização em torno da formação de profissionais sensíveis à escuta das crianças, à preparação de ambientes estimulantes e à defesa da centralidade do vínculo afetivo nas experiências educativas (HEGEL, 1996). Essa mobilização encontra respaldo nas diretrizes curriculares nacionais, que enfatizam o direito ao brincar, à interação e à convivência, e sugerem a necessidade da superação de práticas autoritárias e homogeneizadoras.

A introdução e o aprofundamento da abordagem Pikler na educação infantil brasileira dialogam, portanto, com demandas contemporâneas por uma educação mais humanizada, inclusiva e atenta às especificidades do desenvolvimento humano nos primeiros anos de vida (HEGEL, 1996). Estudar a trajetória, os princípios e os impactos dessa abordagem no cotidiano das instituições representa uma contribuição relevante para o campo da educação, na medida em que possibilita a análise crítica de alternativas metodológicas voltadas à promoção do respeito, da autonomia e do bem-estar infantil, elementos centrais para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

1.2 Justificativa

A relevância do presente estudo encontra respaldo na necessidade de repensar os paradigmas que sustentam a educação infantil no Brasil, sobretudo diante do desafio de alinhar práticas cotidianas às demandas por uma pedagogia centrada na criança. O cenário atual evidencia que métodos tradicionalmente aplicados em creches e pré-escolas tendem a priorizar o controle adulto e a antecipação de conteúdos formais, em detrimento do respeito aos processos individuais e à promoção da autonomia (VARGAS e HERBERT, 2021). Nesse contexto, aprofundar-se na metodologia de Emmi Pikler constitui uma resposta significativa à crescente busca por abordagens que priorizam o desenvolvimento

integral e sustentável das crianças pequenas, em sintonia com os avanços das ciências do desenvolvimento humano e das diretrizes legais vigentes.

A adoção da abordagem Pikler na educação infantil representa uma oportunidade de ressignificar o papel do educador e a organização dos ambientes institucionais de aprendizagem. Conforme demonstram experiências internacionais e relatos nacionais emergentes, práticas fundamentadas no movimento livre, na observação respeitosa e na valorização do brincar espontâneo tendem a fomentar a criatividade, a autoestima e a segurança emocional das crianças. Os benefícios decorrentes dessas práticas extrapolam o domínio do desenvolvimento motor, alcançando aspectos cognitivos e socioemocionais, o que reforça a pertinência de estudos que sistematizam e analisam criticamente a aplicação dessa abordagem em diferentes contextos (SILVA, 2022).

Além disso, o estudo da metodologia Pikler faz-se justificável como subsídio essencial para a formação continuada dos profissionais da educação infantil. No Brasil, a formação docente inicial e continuada nem sempre contempla aprofundamento satisfatório em abordagens contemporâneas, resultando por vezes em práticas fragmentadas ou pouco alinhadas com as necessidades das crianças (VARGAS e HERBERT, 2021). Ao discutir os fundamentos, os princípios e as estratégias de implementação da proposta pikleriana, esta pesquisa visa ampliar o repertório teórico-prático dos educadores, contribuindo para sua atuação ética, reflexiva e comprometida com o desenvolvimento pleno da infância.

Outro aspecto fundamental que justifica este estudo reside na urgência de garantir ambientes educativos que promovam a equidade e respeitem a diversidade dos sujeitos infantis (VARGAS e HERBERT, 2021). A abordagem Pikler, ao enfatizar o respeito pelo ritmo próprio de cada criança e valorizar a construção de vínculos afetivos seguros, contribui para a consolidação de práticas inclusivas e democráticas no cotidiano das instituições. Este enfoque se mostra particularmente relevante em um país marcado por profundas desigualdades sociais e culturais, possibilitando que novas estratégias

pedagógicas sejam pensadas e implementadas de modo a assegurar a participação, a escuta e o protagonismo de todas as crianças, independentemente de suas condições de origem.

Por fim, a relevância social e acadêmica da proposta fundamenta-se na sua potencialidade de influenciar políticas públicas, diretrizes curriculares e práticas institucionais, reafirmando o direito das crianças a uma educação de qualidade centrada na dignidade, no respeito e na liberdade (SILVA, 2022). Ao contribuir para o debate sobre a centralidade do cuidado, do afeto e da autonomia na formação dos sujeitos, o estudo da metodologia de Emmi Pikler articula-se com movimentos contemporâneos de defesa dos direitos das crianças e, nesse sentido, potencializa transformações estruturantes na educação infantil brasileira.

1.3 Objetivos

Este estudo tem como objetivo geral analisar o uso da abordagem de Emmi Pikler na educação infantil, focalizando seus pressupostos teóricos, princípios orientadores e potenciais contribuições para a promoção do desenvolvimento integral das crianças. Busca-se compreender de que maneira a referida abordagem pode ser incorporada ao cotidiano das instituições brasileiras de educação infantil, considerando tanto aspectos estruturais quanto processuais das práticas pedagógicas. Este foco implica examinar o alinhamento da proposta pikleriana com as diretrizes curriculares nacionais, as demandas do contexto educacional brasileiro e os desafios enfrentados na implementação de metodologias inovadoras voltadas à infância (SILVA e SILVA, 2021).

Entre os objetivos específicos, destaca-se a necessidade de identificar e caracterizar os fundamentos teóricos que sustentam a abordagem pikleriana, situando-a no panorama das principais concepções históricas, filosóficas e psicológicas da educação infantil. Isso compreende a análise dos conceitos centrais, como autonomia, movimento livre, cuidado respeitoso e ambiente preparado, bem como o papel do adulto-educador na construção de vínculos

afetivos e na observação atento das necessidades individuais das crianças (SILVA e SILVA, 2021). Pretende-se também evidenciar os pontos de convergência e divergência entre a perspectiva pikleriana e outras abordagens pedagógicas contemporâneas.

Outro objetivo fundamental consiste em investigar as formas de implementação da metodologia Pikler em instituições de educação infantil, considerando a formação docente, a adequação dos espaços, o planejamento curricular e a rotina institucional (SOUZA e RODRIGUES, 2020). Esse aspecto envolve a análise de experiências práticas, relatos de educadores e gestores, além da identificação dos principais desafios e estratégias para a efetivação dos princípios piklerianos nos diferentes contextos institucionais, em especial na realidade brasileira, marcada por grande diversidade sociocultural e desigualdades estruturais.

O estudo também visa avaliar os efeitos da aplicação da metodologia Pikler sobre o desenvolvimento das crianças em suas dimensões motora, cognitiva, socioemocional e relacional, pautando-se em pesquisas empíricas, estudos de caso e relatos de experiências já realizadas em escolas brasileiras e de outros países (SILVA e SILVA, 2021). Busca-se, assim, compreender os impactos da proposta sobre a qualidade das interações, a construção do vínculo criança-cuidador, o fortalecimento da autonomia e o respeito aos ritmos individuais, bem como possíveis benefícios no clima institucional e nas relações família-escola.

Por fim, o trabalho pretende contribuir para o debate acadêmico e profissional acerca da viabilidade, dos limites e das potencialidades de disseminação da metodologia Pikler no Brasil. Para isso, almeja-se sistematizar recomendações para a formação inicial e continuada de educadores da infância, sugerir adaptações metodológicas compatíveis com diferentes contextos e realidades, e fomentar a construção de políticas educacionais que favoreçam a implementação de práticas inovadoras e humanizadas (SILVA e SILVA, 2021). Esses objetivos convergem para o fortalecimento de uma educação infantil

comprometida com a defesa dos direitos da criança, a promoção do brincar livre, do respeito mútuo e do desenvolvimento integral.

2. Fundamentos Teóricos da Educação Infantil

O campo da educação infantil está fundamentado em teorias psicopedagógicas e filosóficas que reconhecem a criança como sujeito de direitos, competente e capaz de produzir sentidos sobre seu entorno desde o nascimento. Os principais referenciais teóricos que norteiam as práticas educativas valorizam dimensões como o respeito ao ritmo individual, a centralidade do brincar, a interação com adultos e pares e a constituição do vínculo afetivo como eixo estruturante do desenvolvimento. Autores como Jean Piaget, Lev Vygotsky e Henri Wallon, entre outros, influenciaram significativamente a concepção moderna de infância, destacando o papel ativo da criança no seu processo de aprendizagem, a relevância dos contextos socioculturais e a importância das experiências corporais e emocionais nos primeiros anos de vida (SANTOS e CASTOR, 2025).

Historicamente, a infância foi concebida de maneiras distintas, oscilando entre visões que a viam como uma etapa de adultização precoce e perspectivas que negligenciavam a especificidade das necessidades infantis (SANTANA, 2022). Com o avanço das ciências do desenvolvimento, consolidou-se uma visão que reconhece a infância enquanto uma fase particular, dotada de linguagens e formas próprias de expressão, exploração e aprendizagem. Essa mudança paradigmática é evidenciada pela valorização do lúdico, da curiosidade espontânea e da constituição do sujeito por meio das experiências sensoriais e das interações mediadas pelo cuidado, elementos que subsidiaram a transição de um modelo assistencialista para uma perspectiva pedagógica pautada no desenvolvimento integral.

Os princípios da educação infantil, conforme estabelecidos em diretrizes nacionais e internacionalmente reconhecidos, sustentam-se na indissociabilidade entre educar e cuidar, na promoção de ambientes seguros e

acolhedores, e na garantia do livre acesso ao brincar. Tais princípios partem do pressuposto de que o desenvolvimento infantil é um processo singular, plural e dinâmico, mobilizando a construção de práticas intencionais e flexíveis, promotoras do respeito à individualidade. A valorização do protagonismo da criança e a escuta qualificada dos adultos instituem bases para a convivência democrática, para o fortalecimento da autoestima e para a expressão dos múltiplos potenciais infantis (SANTOS e CASTOR, 2025).

No contexto brasileiro, a organização da educação infantil é orientada por marcos legais como a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), além das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (SANTOS e CASTOR, 2025). Esses documentos reafirmam o direito da criança à educação de qualidade, assegurando-lhe espaços de socialização, cuidado e aprendizagem que respeitem suas condições de desenvolvimento e identidade cultural. As DCNEI, em particular, destacam a importância do planejamento intencional, da observação contínua e da sistematização de práticas que favoreçam o desenvolvimento físico, afetivo, intelectual, social e ético das crianças.

Tais fundamentos teóricos e normativos criam o cenário para a introdução e análise de metodologias inovadoras na educação infantil. Abordagens como a proposta por Emmi Pikler dialogam diretamente com esse arcabouço, especialmente ao enfatizarem o papel da autonomia, do vínculo afetivo e do ambiente preparado como componentes essenciais do processo de aprendizagem. Ao propor um olhar sensível sobre a infância, fundamentado em princípios como respeito, escuta e movimento livre, essas metodologias contribuem para a superação de práticas verticalizadas, ampliando as possibilidades de construção de práticas pedagógicas que efetivamente promovam o desenvolvimento integral e o bem-estar das crianças no ambiente institucional (SANTOS e CASTOR, 2025).

2.1 Concepções históricas da infância

A concepção de infância, ao longo da história, foi marcada por profundas transformações, refletindo contextos sociais, culturais, econômicos e filosóficos distintos. Na Idade Média, era comum a percepção da criança como um “adulto em miniatura”, destituído de características próprias e sujeito a um processo prematuro de adultização e integração à vida produtiva e religiosa (MARTINS e BORGHI, 2023). Esta visão resumia a infância a uma breve etapa transitória, frequentemente desprovida de atenção às necessidades específicas desse período (SANTOS e CASTOR, 2025). Apenas a partir dos séculos XVII e XVIII, sob influência do iluminismo e de pensadores como John Locke e Jean-Jacques Rousseau, começou a ganhar força a ideia de infância como uma fase peculiar do desenvolvimento humano, dotada de potencialidades, limites e direitos próprios.

O advento da modernidade, com o fortalecimento do ideário burguês e a consolidação da família nuclear, conferiu centralidade crescente à criança enquanto sujeito de educação e cuidado. Rousseau, especialmente, ao defender em “Emílio ou Da Educação” a valorização da natureza infantil e do desenvolvimento espontâneo, inaugurou um novo paradigma que reconhecia na infância um tempo privilegiado para a formação moral e intelectual (MARTINS e BORGHI, 2023). Ao mesmo tempo, as sociedades industrializadas passaram a institucionalizar práticas de proteção à infância, originando escolas, abrigos e legislações voltadas à tutela dos pequenos (SANTOS e CASTOR, 2025). No entanto, muitas dessas iniciativas ainda carregavam resquícios de concepções assistencialistas e higienistas, nas quais a criança permanecia como objeto de intervenção, pouco reconhecida em sua agência e individualidade.

No século XIX, impulsionada pelo avanço da psicologia do desenvolvimento e pela emergência de novos saberes médicos e pedagógicos, a infância passou a ser investigada de forma mais sistemática. Autores como Friedrich Fröbel e Maria Montessori propuseram abordagens centradas no respeito ao ritmo e ao interesse da criança, valorizando o brincar, o ambiente educativo e a autonomia progressiva. A consolidação dos direitos das crianças,

sobretudo a partir das declarações internacionais no século XX, trouxe à tona exigências normativas de proteção, participação e educação integral, que aos poucos fomentaram a emergência de um olhar mais humanizado e menos normativo sobre a infância (SANTOS e CASTOR, 2025).

O desenvolvimento das ciências humanas e sociais no século XX acentuou o entendimento da infância como construção histórica, social e culturalmente situada (SANTOS e CASTOR, 2025). Estudos de Philippe Ariès, por exemplo, elucidaram como a infância e a adolescência são invenções sociais recentes, dependentes de contextos e disputas de significado. Na perspectiva de Lev Vygotsky, Jean Piaget e Henri Wallon, a criança assume papel ativo na produção de conhecimento, sendo reconhecida como interlocutora competente em sua relação com o meio, com os pares e com os adultos (MARTINS e BORGHI, 2023). Assim, o desenvolvimento infantil ganha contornos complexos, multidimensionais e indissociáveis das condições materiais e simbólicas de existência.

No contexto contemporâneo, as discussões sobre a infância articulam perspectivas de direitos humanos, pluralidade cultural e diversidade de experiências. A ênfase recai sobre a singularidade e a pluralidade das infâncias, reconhecendo que o desenvolvimento ocorre em espaços interativos permeados por práticas, crenças e valores distintos (MARTINS e BORGHI, 2023). A infância deixa de ser compreendida como uma fase preparatória para a vida adulta e passa a ser concebida em sua inteireza e dignidade, impondo novos desafios aos sistemas educativos. Sob esse prisma, metodologias como a de Emmi Pikler se tornam especialmente relevantes, ao incorporarem princípios que respeitam a autonomia, o ritmo individual e a capacidade expressiva da criança, promovendo práticas compatíveis com uma abordagem mais ética, inclusiva e democrática da educação infantil (SANTOS e CASTOR, 2025).

2.2 Princípios da Educação Infantil

Os princípios da educação infantil fundamentam-se no reconhecimento da criança como sujeito de direitos, dotado de identidade, singularidade e competência para construir conhecimentos por meio da interação ativa com o ambiente e com os outros. A centralidade do brincar, considerada linguagem própria da infância, revela-se como ferramenta primordial para o desenvolvimento global, abrangendo dimensões cognitivas, emocionais, sociais e motoras (PIKLER, 2017). O brincar favorece a expressão de sentimentos, a imaginação, a resolução de conflitos e a elaboração de experiências, possibilitando à criança atuar criativamente sobre o mundo e a si mesma. Assim, o respeito ao tempo da infância e à ludicidade não constitui apenas uma recomendação pedagógica, mas um princípio estruturante das ações educativas voltadas à promoção do desenvolvimento integral (PIKLER, 2017).

Outro princípio essencial refere-se à indissociabilidade entre educar e cuidar, conceito que traduz a superação da dicotomia histórica entre o ato de ensinar e a atenção às necessidades básicas das crianças (PIKLER, 2017). O cuidado, entendido em sua dimensão relacional, afetiva e ética, compõe o cotidiano das instituições de educação infantil e torna-se base para o estabelecimento de vínculos e para a construção da autoestima, segurança e autonomia infantil (PIKLER, 2017). Nesse sentido, práticas pedagógicas que contemplam o cuidado respeitoso, atencioso e personalizado promovem condições adequadas para o desenvolvimento, constituindo ambiente emocionalmente acolhedor e estimulante. A formação de vínculos afetivos seguros com adultos referenciais, por seu turno, é condição indispensável para a exploração do mundo e para a aprendizagem significativa.

A garantia do direito à igualdade e ao respeito à diversidade desponta como outro princípio estruturante, orientando a valorização das múltiplas identidades, culturas e formas de ser criança. O acolhimento das diferenças étnico-raciais, culturais, de gênero, religiosas e de condições físicas e cognitivas constitui chão ético-político para a educação infantil, que deve se comprometer com práticas não discriminatórias, inclusivas e democráticas (PIKLER, 2017). A promoção da equidade, portanto, demanda a escuta ativa dos sujeitos infantis, a

flexibilização curricular e a atenção ao contexto sociocultural de pertença, de modo a potencializar o protagonismo e a expressão das singularidades no interior do coletivo institucional.

A participação da criança na vida cotidiana da instituição é outro princípio consagrado nas diretrizes teórico-normativas (PIKLER, 2017). Esta participação se concretiza através do estímulo à iniciativa, à autonomia progressiva e à construção de aprendizagens por meio de escolhas, tomadas de decisão, negociação de regras e resolução colaborativa de conflitos. O protagonismo infantil implica o reconhecimento do poder de agência das crianças, da legitimidade de suas vozes e da importância de sua presença ativa na construção de ambientes e relações (PIKLER, 2017). Educadores, nesse cenário, assumem postura de escuta qualificada e mediadora, permitindo que as crianças ampliem sua capacidade de análise crítica, de convivência e de cidadania desde os primeiros anos de vida.

Por fim, o princípio da intencionalidade educativa orienta as práticas pedagógicas e de cuidado, exigindo que educadores planejem, observem e avaliem continuamente suas ações a partir do conhecimento dos sujeitos e do contexto (PIKLER, 2017). Esta intencionalidade implica escolhas metodológicas fundamentadas, flexibilidade para responder às necessidades emergentes das crianças e compromisso com o desenvolvimento integral. O processo educativo, assim, não é casual ou improvisado, mas construído conscientemente em diálogo com valores éticos, científicos e legais, de modo a garantir espaços e tempos de qualidade para crianças pequenas (PIKLER, 2017). Tais princípios, quando efetivados, consolidam a base sobre a qual práticas inovadoras – como a metodologia Pikler – podem ser justificadas e implementadas com vistas à promoção do bem-estar e da aprendizagem significativa na educação infantil.

2.3 Diretrizes curriculares brasileiras para a Educação Infantil

A normatização da educação infantil no Brasil consolidou-se a partir de marcos legais que reconhecem a criança como sujeito de direitos, promovendo

uma ruptura com concepções assistencialistas e disciplinadoras históricas. Entre os documentos centrais, destaca-se a promulgação da Constituição Federal de 1988, que estabelece como dever do Estado a garantia da educação infantil em creche e pré-escola às crianças de até cinco anos de idade, assegurando atendimento institucional comprometido com o desenvolvimento integral. Tal preceito ganhou detalhamento na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), a qual define a educação infantil como primeira etapa da Educação Básica, a ser ofertada em instituições próprias e embasada nos princípios de equidade, respeito à diversidade e valorização da infância (COUTINHO e NASCIMENTO, 2022).

Em consonância com a LDB, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), instituídas pela Resolução CNE/CEB nº 5/2009, representam o principal referencial para a organização pedagógica e administrativa das instituições de educação infantil no país. As DCNEI estabelecem como eixo norteador a indissociabilidade entre educar e cuidar, afirmando que o processo educativo na infância deve articular práticas pedagógicas com a atenção cotidiana às dimensões físicas, emocionais, intelectuais, éticas, sociais e culturais das crianças. Tais diretrizes orientam a construção de propostas pedagógicas que respeitem a singularidade dos sujeitos infantis, valorizem a brincadeira, a convivência, a exploração e a expressão como experiências essenciais de aprendizagem e desenvolvimento (COUTINHO e NASCIMENTO, 2022).

As diretrizes curriculares enfatizam ainda o direito das crianças a convivências democráticas, à participação ativa, à escuta qualificada e ao protagonismo nas rotinas institucionais (COUTINHO e NASCIMENTO, 2022). Defende-se que o currículo da educação infantil deve ser entendido como um conjunto de práticas vividas quotidianamente, não restrito a conteúdos ou atividades pré-estabelecidas, mas sim permeado por interações significativas, liberdade de movimento e respeito aos ritmos individuais. A observação e a documentação pedagógica são reconhecidas como instrumentos fundamentais para a compreensão de processos e para a adequação intencional das

intervenções dos educadores, potencializando a aprendizagem e o bem-estar infantil dentro de ambientes organizados e seguros.

Outro aspecto fundamental estabelecido pelas DCNEI é o compromisso com a promoção da inclusão, da equidade e da valorização da diversidade, reconhecendo o pluralismo de experiências, saberes e identidades presentes nos contextos educativos (COUTINHO e NASCIMENTO, 2022). Diretrizes orientam práticas promotoras de justiça social, respeito às especificidades culturais, étnico-raciais, de gênero e deficiências, reafirmando o direito de todas as crianças ao acesso a oportunidades formativas de qualidade. A abordagem ao currículo é, assim, marcada pela flexibilidade e pelo respeito às escolhas, preferências e necessidades tanto individuais quanto coletivas, com vistas à constituição de ambientes promotores de participação, autonomia e segurança afetiva.

Ressalta-se ainda a importância dada pelas DCNEI à formação inicial e continuada dos profissionais da educação infantil, reconhecendo que a qualidade das interações, da observação e do planejamento institucional depende do engajamento ético, político e pedagógico dos educadores. Exige-se destes uma postura reflexiva, investigativa e aberta à escuta das crianças, famílias e comunidade, bem como à incorporação de saberes contemporâneos oriundos das ciências humanas e da pedagogia (COUTINHO e NASCIMENTO, 2022). O alinhamento entre as diretrizes nacionais e as propostas metodológicas inovadoras, como a de Emmi Pikler, evidencia a atualidade e pertinência dessas normas para a constituição de práticas educativas comprometidas com o desenvolvimento integral, o respeito à infância e a construção de uma sociedade mais humanizada e democrática.

3. Biografia e Contribuições de Emmi Pikler

Emmi Pikler nasceu em Viena, Áustria, em 1902, numa família culturalmente estimulante, o que contribuiu para sua posterior sensibilidade em relação à infância e ao desenvolvimento humano (SANTOS e CASTOR, 2025).

Formou-se em Medicina pela Universidade de Viena em 1927, destacando-se desde o início pela atenção dedicada à observação atenta dos bebês sob uma perspectiva inovadora, centrada na singularidade do sujeito infantil e no respeito à sua autonomia. Em 1930, mudou-se para Budapeste, Hungria, onde iniciou uma atuação destacada tanto como médica pediatra quanto como pesquisadora, tornando-se uma referência na área de puericultura, especialmente pelo trabalho com famílias e pela produção de material informativo voltado à maternidade e paternidade responsável.

A vivência de Emmi Pikler em hospitais, consultórios e, sobretudo, sua experiência no acompanhamento de crianças órfãs possibilitaram o desenvolvimento de sua concepção sobre o cuidado, a relação adulto-criança e a centralidade do movimento livre. Em 1946, Pikler aceitou o desafio de dirigir o Instituto Loczy, em Budapeste, uma instituição destinada ao acolhimento de crianças pequenas afastadas de suas famílias (SANTOS e CASTOR, 2025). Nesse contexto, consolidou um método fundamentado na criação de rotinas altamente respeitadas, na delicadeza das interações adulto-criança e na organização de ambientes seguros que estimulassem a iniciativa, o brincar autônomo e a exploração sensório-motora. Sua capacidade de sistematizar observações e experiências cotidianas fez com que Loczy se tornasse referência internacional em práticas inovadoras de cuidado e educação infantil, especialmente em contextos institucionais (SANTOS e CASTOR, 2025).

As contribuições de Emmi Pikler ultrapassam o campo restrito da assistência institucional e influenciam profundamente a pedagogia contemporânea dirigida à primeira infância. Sua obra embasa a noção de que a criança, desde muito cedo, é agente ativa na própria constituição subjetiva e sócio-interacional, sendo capaz de se desenvolver integralmente quando respeitada em seus ritmos, escolhas e necessidades (SANTOS e CASTOR, 2025). Pikler defendeu a indissociabilidade entre cuidado e educação, valorizando gestos cotidianos permeados por atenção, comunicação não verbal e disponibilidade afetiva, aspectos que contestavam as práticas autoritárias ou mecanizadas predominantes em instituições da época (SANTOS e CASTOR,

2025). Suas publicações – especialmente “Mover-se em Liberdade” e “Cada Bebê é Único” – contribuíram para disseminar essas ideias a profissionais, famílias, pesquisadores e educadores em diversos contextos.

O trabalho de Pikler dialoga com influências da psicologia do desenvolvimento, da medicina preventiva e das pedagogias ativas, mas apresenta como marca distintiva a radicalidade do respeito ao tempo interno do bebê e a recusa da antecipação motora por parte do adulto. Suas pesquisas demonstraram que a autonomia motora espontânea contribui não apenas para o desenvolvimento físico, mas também para a autoconfiança, a autoimagem positiva, a socialização e o equilíbrio emocional. Além disso, enfatizou a importância fundamental da escuta, da observação e do protagonismo das crianças no processo educativo, estimulando a produção de conhecimento situado, atento à diversidade e à subjetividade presentes nas trajetórias infantis (SANTOS e CASTOR, 2025).

A herança de Emmi Pikler evidencia-se na criação de centros de formação, redes de pesquisa e múltiplas iniciativas que, em diferentes países, buscam implementar sua metodologia adaptando-a a realidades culturais diversas. O reconhecimento internacional de seu trabalho se reflete em premiações, traduções de suas obras e circulação de sua filosofia em contextos formativos e curriculares contemporâneos, inclusive no Brasil (SANTOS e CASTOR, 2025). Pikler permanece como referência ética e epistemológica para a reconfiguração de práticas pedagógicas e de cuidado, inspirando movimentos de valorização do vínculo afetivo, do brincar livre e da promoção da dignidade infantil, aspectos considerados essenciais para a constituição de espaços educativos verdadeiramente humanizadores.

3.1 Breve biografia de Emmi Pikler

Emmi Pikler nasceu em Viena, Áustria, em 1902, em uma família de profundas inquietações intelectuais, o que contribuiu para o desenvolvimento de seu olhar aguçado e reflexivo sobre o ser humano desde a infância (PASUCH e

MODANESE, 2015). Educou-se em um ambiente que valorizava o pensamento crítico e a autonomia intelectual, aspectos que posteriormente influenciariam seu posicionamento profissional. Pikler ingressou na Universidade de Viena para cursar Medicina e ali se destacou pela sensibilidade clínica e pelo interesse específico no desenvolvimento infantil, formando-se em 1927. Desde os primeiros anos de atuação profissional, demonstrou especial atenção à escuta dos bebês e crianças pequenas, assumindo uma postura de observação minuciosa e respeito pelas expressões e necessidades singulares de cada sujeito (PASUCH e MODANESE, 2015).

Sua trajetória profissional teve início em Viena, mas foi em Budapeste, Hungria, para onde se transferiu na década de 1930, que Emmi Pikler consolidou seu trabalho como pediatra e pesquisadora. Atuando em um contexto social convulsionado pelos efeitos da Segunda Guerra Mundial, Pikler dedicou-se inicialmente ao acompanhamento de famílias, promovendo práticas de puericultura centradas no apoio às mães e na promoção da saúde infantil desde os primeiros dias de vida (PASUCH e MODANESE, 2015). Seu enfoque privilegiava o conhecimento empírico mediado por observações sistemáticas do cotidiano familiar, o que a levou a produzir materiais educativos para pais e profissionais de saúde, disseminando o princípio do respeito ao ritmo individual do bebê.

O ponto de inflexão na carreira de Pikler ocorreu em 1946, quando foi convidada pelo governo húngaro para dirigir o Instituto Loczy (nome oficial: Instituto Nacional de Metodologia de Crianças em Budapeste), instituição destinada ao acolhimento de crianças órfãs ou separadas de suas famílias (PASUCH e MODANESE, 2015). Nesse ambiente, Pikler se defrontou com os desafios do cuidado institucional e propôs uma abordagem revolucionária, focalizando a importância do movimento livre, da autonomia e da construção de vínculos afetivos seguros, mesmo em contextos de privação familiar. Sob sua liderança, Loczy tornou-se um espaço de experimentação e análise, onde o cotidiano das crianças era registrado detalhadamente e utilizado como base para a sistematização de práticas inovadoras de cuidado e educação infantil.

A pesquisa e a sistematização empírica foram constantes em sua trajetória, conferindo rigor científico e legitimidade internacional ao seu trabalho. Pikler documentou minuciosamente o desenvolvimento motor, emocional e relacional das crianças sob seus cuidados, evidenciando que o respeito à autonomia e ao tempo próprio de cada bebê favorecia a constituição de sujeitos saudáveis, seguros e competentes. Por meio de publicações, cursos e conferências, Pikler disseminou suas descobertas para a comunidade científica e educacional, tornando-se referência global nas discussões sobre puericultura, cuidado e pedagogia da primeira infância (PASUCH e MODANESE, 2015).

Ao falecer em 1984, Emmi Pikler deixou um legado que transcendeu seu tempo e local de atuação. Sua metodologia, reconhecida internacionalmente, influenciou gerações de pediatras, educadores e cuidadores, repercutindo de modo significativo em centros de formação, políticas públicas e experiências inovadoras ao redor do mundo, inclusive no Brasil. A herança científica e ética de Pikler é continuamente atualizada pela atuação de instituições dedicadas à difusão e ao aprofundamento de sua abordagem, caracterizando-a como uma das grandes expoentes da defesa da infância e da promoção de práticas educativas fundadas no respeito, na observação e na escuta atenta das necessidades humanas desde os primeiros anos de vida (PASUCH e MODANESE, 2015).

3.2 Influências em sua obra

A obra de Emmi Pikler foi profundamente influenciada pelos avanços da psicologia do desenvolvimento e da medicina preventiva, bem como pelas concepções filosóficas do início do século XX que privilegiavam a observação científica e o respeito ao sujeito infantil. Pikler dialogou criticamente com os pensamentos de Jean Piaget, que enfatizava a autonomia da criança na construção do conhecimento por meio da experiência direta com o meio, e também incorporou elementos da perspectiva walloniana, que conferia centralidade à dimensão afetiva e à motricidade como pontos de partida para a

constituição do sujeito (SILVA e SILVA, 2021). Esses referenciais contribuíram para que Pikler construísse uma abordagem na qual a criança pequena fosse reconhecida não apenas como objeto de intervenção pedagógica, mas como protagonista do próprio desenvolvimento.

A influência do trabalho de Maria Montessori, especialmente no que concerne ao ambiente preparado e à valorização do livre movimento, também é evidente na trajetória teórica de Pikler, embora esta tenha se distanciado da ênfase montessoriana em materiais estruturados para apostar na espontaneidade e na auto-organização dos gestos e explorações infantis (SILVA e SILVA, 2021). Pikler destacou-se por adotar uma postura radicalmente respeitosa diante do tempo interno da criança, recusando categoricamente a indução de etapas motoras e priorizando a observação atenta e não intervencionista. Essa ruptura com práticas convencionais da educação e do cuidado institucional foi reforçada pelo contato com pesquisas que evidenciavam o impacto negativo de ambientes restritivos e da antecipação motora para o equilíbrio psíquico e social da criança.

Os estudos de John Bowlby sobre o apego e as teorias de Donald Winnicott acerca do ambiente suficientemente bom também exerceram influência indireta sobre a obra de Pikler, na medida em que sublinharam a importância da segurança afetiva e da constância das relações para a constituição da base emocional do desenvolvimento. A metodologia pikleriana reconhece a qualidade da relação adulto-criança como elemento estruturante da subjetividade, o que se reflete na centralidade conferida ao vínculo, à previsibilidade das rotinas e à presença sensível do cuidador (SILVA e SILVA, 2021). Neste aspecto, Pikler contribui para a aproximação entre saúde, educação e psicologia, rompendo com paradigmas fragmentados e promovendo uma compreensão holística da infância.

Além disso, a obra de Emmi Pikler foi impactada pelas contingências históricas do pós-guerra europeu, particularmente pela realidade das crianças órfãs e institucionalizadas na Hungria. O enfrentamento das consequências da separação familiar e da vulnerabilidade social impulsionou a autora a pensar

práticas que promovessem o bem-estar, a dignidade e o desenvolvimento integral mesmo em contextos de privação (SILVA e SILVA, 2021). A sistematização de registros observacionais, o rigor na análise dos micro-gestos infantis e a valorização das rotinas de cuidado enquanto experiências educativas evidenciam o compromisso de Pikler com uma abordagem científica, ética e transformadora do cotidiano institucional.

Por fim, a reflexão de Emmi Pikler sobre a pedagogia do cuidado dialoga com movimentos progressistas da educação europeia, como os propostos pela Escola Nova e, posteriormente, pelas experiências italianas de Reggio Emilia, sem, no entanto, aderir a seus pressupostos em totalidade. O legado de Pikler reside na articulação original entre princípios de autonomia, respeito ao ritmo individual, vínculo afetivo e ambiente facilitador, posicionando sua obra em consonância com correntes contemporâneas que defendem a criança enquanto sujeito de direitos e protagonista de sua educação. Sua influência reverbera em debates atuais sobre educação infantil, servindo de base para revisar criticamente práticas institucionais e políticas públicas voltadas à primeira infância (SILVA e SILVA, 2021).

4. Princípios da abordagem Pikler

A abordagem Pikler se apoia em princípios que conferem centralidade ao respeito à individualidade infantil, à promoção da autonomia e à construção de vínculos afetivos consistentes entre crianças e adultos de referência. Um dos fundamentos consistentes é o reconhecimento da criança como sujeito ativo em seu processo de desenvolvimento, dotado de competências próprias para interagir com o meio, aprender e transformar sua realidade por meio da experiência e da exploração (BELASKO TXERTUDI e HERRÁN IZAGIRRE, 2022). Neste cenário, a ação do adulto é pautada não por intervenções invasivas ou dirigismo, mas por uma escuta atenta e respeitosa, que valoriza tempos, necessidades e interesses singulares das crianças (BELASKO TXERTUDI e HERRÁN IZAGIRRE, 2022). Esta perspectiva implica um distanciamento crítico

de práticas convencionais de adestramento motor ou antecipação de etapas de desenvolvimento, situando o adulto como facilitador de contextos seguros de experimentação e descoberta.

Um elemento estrutural da abordagem pikleriana é a defesa intransigente do movimento livre e da autonomia progressiva das crianças pequenas. Para Pikler, a liberdade de movimento constitui condição indispensável para o desenvolvimento integral, uma vez que permite à criança experimentar e planejar suas próprias ações, descobrir possibilidades corporais, adquirir noção de limites e potencializar a autoconfiança (BELASKO TXERTUDI e HERRÁN IZAGIRRE, 2022). A postura do adulto, nesse contexto, consiste em preparar o ambiente de modo a assegurar segurança física e emocional, sem buscar acelerar habilidades motoras ou impor trajetórias. Tal princípio se contrapõe a práticas historicamente centradas na intervenção direta, sublinhando a importância de não forçar posturas, brincadeiras ou atividades que a criança ainda não esteja pronta para realizar de forma autônoma (BELASKO TXERTUDI e HERRÁN IZAGIRRE, 2022).

O cuidado cotidiano, entendido como prática educadora e relacional, representa outro pilar da abordagem Pikler. Os momentos de alimentação, higiene, troca de fraldas e descanso não são percebidos como pausas na aprendizagem, mas sim como oportunidades privilegiadas para a construção de vínculo, confiança e diálogo entre adultos e crianças (BELASKO TXERTUDI e HERRÁN IZAGIRRE, 2022). A qualidade da presença do cuidador, a comunicação clara e afetuosa, o respeito ao corpo e à iniciativa da criança e a previsibilidade da rotina alinham-se ao princípio da formação de vínculos seguros, que constituem a base da segurança emocional para o desenvolvimento saudável (BELASKO TXERTUDI e HERRÁN IZAGIRRE, 2022). O cuidado, nesta visão, transcende a mera satisfação de necessidades biológicas para assumir dimensão ética e formativa, promovendo bem-estar e autorregulação emocional.

A organização do ambiente assume papel de “terceiro educador”, compondo, ao lado da criança e do adulto, o tripé que sustenta o

desenvolvimento infantil segundo Pikler (BELASKO TXERTUDI e HERRÁN IZAGIRRE, 2022). Espaços acessíveis, seguros e ricos em possibilidades sensoriais estimulam a investigação espontânea, a percepção de inter-relações causais, a manipulação de objetos diversificados e a improvisação criativa (BELASKO TXERTUDI e HERRÁN IZAGIRRE, 2022). A disposição dos materiais, a clareza na delimitação dos espaços e a ausência de excessos ou estímulos caóticos são princípios que favorecem a concentração, a autonomia e o protagonismo infantil. A simplicidade intencional do ambiente, somada à liberdade de escolha, potencializa o brincar livre, que é compreendido como ferramenta essencial de aprendizagem, expressão de emoções e construção de sentido sobre o mundo.

A observação e escuta ativa das crianças, por fim, constituem princípio metodológico de extrema importância na abordagem pikleriana. O registro sistemático das ações, expressões, preferências e interações infantis proporciona ao educador subsídios concretos para compreender processos de desenvolvimento, identificar necessidades, ajustar intervenções e planejar o cotidiano institucional de forma personalizada. A escuta sensível elimina julgamentos precipitados e valoriza os pequenos gestos, promovendo uma postura investigativa e respeitosa diante das singularidades (BELASKO TXERTUDI e HERRÁN IZAGIRRE, 2022). Por meio da observação atenta, o educador consegue reconhecer e legitimar o protagonismo da criança, fortalecer o vínculo afetivo e garantir que suas experiências sejam efetivamente consideradas na construção de ambientes educativos mais humanizados (BELASKO TXERTUDI e HERRÁN IZAGIRRE, 2022).

4.1 Autonomia e movimento livre

A autonomia e o movimento livre constituem pilares fundamentais da abordagem de Emmi Pikler, sendo compreendidos como condições indispensáveis ao desenvolvimento integral da criança desde o nascimento. Para Pikler, a autonomia não é um atributo conferido ao sujeito pela intervenção

adulta, mas um potencial inerente, que se manifesta à medida que a criança é acolhida em um ambiente favorável, no qual tem liberdade para explorar e conquistar, progressivamente, novas competências motrizes e cognitivas. Tal concepção rompe com paradigmas tradicionais da educação infantil que enfatizam a antecipação de etapas ou a condução direta da aprendizagem pelo adulto, atribuindo ao sujeito infantil o protagonismo no processo de descoberta de si e do entorno (HACHIMOTO, 2024).

O movimento livre, sob a ótica pikleriana, designa a possibilidade dada à criança de movimentar-se sem restrições ou interferências desnecessárias, permitindo-lhe experimentar o próprio corpo, testar limites, instaurar desafios e estabelecer relações significativas com o espaço e os objetos. Essa proposta enfatiza a importância de não interromper ou acelerar o curso natural do desenvolvimento motor, como ocorre quando adultos forçam posturas, sustentam bebês sentados ou incentivam precocemente a deambulação (HACHIMOTO, 2024). Pikler preconiza que cada aquisição motora – rolar, sentar, engatinhar, levantar-se, andar – ocorre quando a criança encontra confiança, motivação interna e condições ambientais adequadas, sendo o respeito a esse ritmo individual condição para o florescimento de uma autoimagem positiva e segura.

A promoção da autonomia e do movimento livre implica um cuidadoso preparo do ambiente educativo, que deve oferecer espaço amplo, seguro e desprovido de obstáculos físicos ou emocionais, bem como materiais acessíveis e desafiadores, ajustados ao estágio de desenvolvimento de cada criança (HACHIMOTO, 2024). O adulto, nessa perspectiva, exerce papel fundamental como observador atento, interlocutor sensível e facilitador de experiências, abdicando de condutas diretivas em favor de uma presença respeitosa e encorajadora. Tal postura demanda formação continuada, reflexão sobre o sentido das próprias intervenções e superação de práticas que privilegiam o controle externo ou a sobreposição de expectativas adultas às necessidades e desejos infantis.

Os efeitos do respeito à autonomia e ao movimento livre transcendem o âmbito motor, abrangendo dimensões cognitivas, emocionais e relacionais. Crianças que vivenciam a liberdade de movimento em um contexto de segurança e confiança desenvolvem maior capacidade de resolução de problemas, iniciativa, persistência diante de desafios, autorregulação e autoconhecimento (HACHIMOTO, 2024). Além disso, o exercício autônomo do movimento favorece a expressão de emoções, a construção de vínculos afetivos genuínos e a assunção de atitudes cooperativas e empáticas em relação aos pares. O desenvolvimento de competências sociais, como a negociação e o respeito pelo outro, emerge organicamente em ambientes permeados por respeito, escuta e liberdade, aspectos centrais no ideário de Pikler (HACHIMOTO, 2024).

Por fim, é importante destacar que a promoção da autonomia e do movimento livre, conforme proposto por Emmi Pikler, encontra ressonância nas diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil, que enfatizam o direito ao brincar, à expressão, à participação e à experimentação. O desafio para educadores e instituições está em transformar tais princípios em prática cotidiana, construindo rotinas flexíveis, ambientes estimulantes e relações de confiança que permitam às crianças atuar como agentes de seu próprio desenvolvimento (HACHIMOTO, 2024). A compreensão profunda dos fundamentos piklerianos fornece subsídios para a reformulação de práticas e para a criação de contextos educativos verdadeiramente emancipadores, nos quais a autonomia e o movimento livre são reconhecidos como direitos inalienáveis da infância.

4.2 Cuidados e vínculos afetivos

O cuidado, na abordagem Pikler, assume uma dimensão relacional, educativa e ética, que ultrapassa a simples satisfação das necessidades biológicas ou a execução mecânica de tarefas diárias (ARANHA e NUNES, 2021). Alimentação, trocas, banho e sono são concebidos como momentos

privilegiados para a construção do vínculo afetivo entre adultos e crianças, constituindo espaços de comunicação profunda, diálogo não verbal e reconhecimento mútuo. A qualidade da presença do educador nos cuidados cotidianos, marcada por gestos cuidadosos, escuta atenta e respeito ao corpo e ao tempo da criança, é central para favorecer a sensação de segurança, pertencimento e confiança necessárias para experimentações e explorações autônomas. O adultocentrismo cede lugar a uma postura responsiva, caracterizada pelo reconhecimento da criança como sujeito ativo na rotina dos cuidados (ARANHA e NUNES, 2021).

A afetividade, nesse contexto, emerge como elemento formador e estruturante do desenvolvimento infantil, não sendo tratada de maneira acessória ou periférica (ARANHA e NUNES, 2021). Emmi Pikler enfatizou que a constituição de um vínculo afetivo seguro passa pela previsibilidade dos adultos de referência, pela repetição de gestos carregados de sentido e pela estabilidade das relações no cotidiano institucional. O vínculo não se estabelece apenas por meio da presença física, mas por meio da construção cotidiana de uma relação pautada na confiança, disponibilidade e respeito à singularidade de cada criança (ARANHA e NUNES, 2021). As interações afetuosas durante o cuidado promovem a formação de imagens positivas de si e dos outros, constituindo um arcabouço para a autonomia, a autorregulação emocional e a sociabilidade.

A abordagem Pikler preconiza também a comunicação sensível e a mediação consciente dos cuidados, em contraposição a práticas automatizadas ou despersonalizadas. O adulto é orientado a informar a criança sobre os passos do cuidado, a envolver o bebê nas pequenas decisões e a valorizar sua participação ativa em cada momento. Este diálogo constante transforma os procedimentos cotidianos em rituais de encontro e reconhecimento, favorecendo a emergência do sentido de identidade e o desenvolvimento da linguagem, mesmo antes da aquisição da fala (ARANHA e NUNES, 2021). O cuidado, entendido como encontro intersubjetivo, é constitutivo do vínculo e potencializa o

desenvolvimento integral, criando condições para que a criança se sinta acolhida e respeitada em sua integridade (ARANHA e NUNES, 2021).

Além disso, a centralidade atribuída ao vínculo afetivo evidencia os impactos positivos do cuidado de qualidade no enfrentamento de situações de vulnerabilidade, como a institucionalização ou a ausência familiar (ARANHA e NUNES, 2021). As pesquisas realizadas sob inspiração pikleriana demonstram que crianças que vivenciam relações marcadas por afetividade, previsibilidade e respeito desenvolvem maior resiliência, autoestima e capacidade de estabelecer novas relações (ARANHA e NUNES, 2021). O adulto de referência, nesse cenário, atua como “base segura”, fornecendo suporte para as explorações, mediando conflitos e promovendo a confiança nas próprias capacidades. O vínculo afetivo, portanto, não é apenas condição para o desenvolvimento saudável, mas também fator de proteção frente a adversidades e rupturas.

Por fim, a abordagem do cuidado e do vínculo afetivo segundo Emmi Pikler implica o compromisso institucional com a formação continuada dos educadores, exigindo que estes estejam preparados para identificar, valorizar e legitimar as experiências emocionais das crianças. A qualificação para o cuidado envolve não apenas o domínio de técnicas e procedimentos, mas, sobretudo, a capacidade de atuar de maneira sensível, ética e reflexiva diante das necessidades infantis. Ao pautar o cuidado e o vínculo como eixos fundamentais do processo educativo, a abordagem Pikler contribui para a transformação de uma cultura institucional centrada no controle e na padronização para outra baseada no respeito, na escuta ativa e na humanização das relações, condição imprescindível para a promoção do desenvolvimento integral na primeira infância (ARANHA e NUNES, 2021).

4.3 O ambiente como terceiro educador

O reconhecimento do ambiente como terceiro educador constitui um dos pilares mais inovadores e significativos da metodologia Pikler (SOUSA e GOMES, 2022). Nessa perspectiva, o ambiente transcende sua função

tradicional de mero suporte físico para as atividades infantis, assumindo papel ativo e intencional na promoção do desenvolvimento integral das crianças. A organização espacial, a escolha criteriosa dos materiais, a disposição dos objetos e a ambientação estética e sensorial são entendidas como dimensões pedagógicas fundamentais, capazes de favorecer a autonomia, a livre exploração, a curiosidade, o bem-estar e o senso de pertencimento infantil (SOUSA e GOMES, 2022). Tal concepção aproxima-se das propostas de Reggio Emilia, mas na abordagem pikleriana ganha contornos próprios, centrando-se na preparação de contextos que promovam o movimento livre e a autoiniciativa desde os primeiros meses de vida.

A preparação do ambiente, no âmbito da abordagem Pikler, é feita a partir de uma profunda observação das necessidades, interesses e estágios de desenvolvimento das crianças. Espaços amplos, seguros, acolhedores e desprovidos de obstáculos desnecessários facilitam o deslocamento do bebê, permitindo-lhe experimentar posturas, manipular objetos simples e vivenciar descobertas sensoriais em seu próprio ritmo. A simplicidade e a intencionalidade são princípios norteadores: opta-se por materiais poucos, mas significativos, evitando excessos ou estímulos caóticos que possam dispersar a atenção e sobrecarregar a criança (SOUSA e GOMES, 2022). Cada elemento do espaço — desde o mobiliário à organização das áreas de brincar e repouso — dialoga com o projeto pedagógico, sendo fruto de escolhas conscientes voltadas à promoção do protagonismo infantil (SOUSA e GOMES, 2022).

O ambiente, nessa perspectiva, é compreendido como elo entre o adulto e a criança, mediando experiências, convites à interação e fronteiras de autonomia. Por meio da configuração dos espaços e da disponibilidade de materiais versáteis e não estruturados, o educador estimula a iniciativa, a negociação e a resolução de problemas, promovendo experiências de aprendizado que emergem da ação espontânea e da vontade da criança (SOUSA e GOMES, 2022). A ausência de brinquedos eletrônicos ou didáticos sofisticados reforça a aposta na criatividade e na imaginação, ao passo que cestos de tesouros, panos, blocos e objetos naturais instigam múltiplas

explorações sensoriais e motoras, fortalecendo a capacidade investigativa e a construção de conhecimento experiencial.

Para além dos aspectos físicos, o ambiente deve contemplar dimensões emocionais e relacionais. Ambientes previsíveis, organizados em setores bem definidos e ritmos claros, oferecem sensação de segurança e estabilidade, condições essenciais para que a criança se arrisque a explorar novos desafios sem receio de punições ou invasões desnecessárias (SOUSA e GOMES, 2022). O respeito pelas zonas de intimidade e pela privacidade no espaço — inclusive na hora de repouso, alimentação ou higiene — ressalta o valor da individualidade e do acolhimento personalizado. O ambiente também se configura como suporte à socialização, propiciando situações de convívio, colaboração e escuta entre as crianças, e entre estas e os adultos de referência (SOUSA e GOMES, 2022).

Assim, o ambiente, ao ser intencionalmente construído e constantemente reavaliado, participa ativamente do processo educativo, qualificando a experiência infantil e ampliando as possibilidades de expressão, investigação e desenvolvimento. O olhar sensível e investigativo do educador é imprescindível para ajustar o espaço às necessidades emergentes do grupo e de cada criança, garantindo que o ambiente permaneça responsivo, acolhedor e desafiador (SOUSA e GOMES, 2022). Ao reconhecer o ambiente como terceiro educador, a metodologia Pikler propõe uma radicalidade ética e estética no trato com a infância, instituindo-o como espaço de direitos, liberdade, cuidado sensível e produção de sentidos, em consonância com uma educação humanizada e atenta ao protagonismo infantil.

4.4 Observação e escuta ativa

A observação e a escuta ativa constituem a base epistemológica do trabalho educativo segundo a metodologia Pikler, posicionando-se como instrumentos de compreensão profunda dos processos vivenciados pelas crianças (SANTOS e CASTOR, 2025). Diferentemente de uma perspectiva

avaliativa ou controladora, a observação pikleriana é ancorada no respeito e na valorização da singularidade de cada sujeito, permitindo que o educador acesse, por meio do olhar atento e da escuta sensível, as nuances do desenvolvimento infantil. Esse processo demanda disponibilidade emocional e cognitiva do adulto, que deve abster-se de julgamentos apressados e de intervenções precipitadas, favorecendo a manifestação espontânea das competências, interesses e necessidades das crianças.

Na prática, a observação ativa implica registrar sistematicamente comportamentos, expressões, interações e escolhas cotidianas, tornando visível o percurso formativo de cada criança (SANTOS e CASTOR, 2025). Os registros podem assumir múltiplas formas — anotações, fotografias, vídeos ou relatórios reflexivos —, sendo sempre orientados por uma escuta que ultrapassa o verbal e abarca linguagens não verbais, gestos, olhares, posturas e silêncios. Tal acuidade no perceber cotidiano subsidia o planejamento e a adequação das intervenções por parte dos educadores, que passam a reconhecer padrões, prever necessidades e antecipar possibilidades de apoio ao desenvolvimento em seu contínuo desenrolar, evitando práticas pautadas na generalização ou na antecipação de etapas.

A escuta ativa, por sua vez, não se restringe ao ato de ouvir o que a criança verbaliza, mas implica reconhecer, legitimar e valorizar todos os modos de comunicação infantil, inclusive aqueles expressos por meios não convencionais. Nesta abordagem, cada criança é entendida como portadora de sentidos, desejos e saberes próprios, e a escuta do adulto deve ser mediada pela empatia, por uma postura ética de suspensão de expectativas e pela abertura ao diálogo genuíno (SANTOS e CASTOR, 2025). Assim, o educador se coloca como parceiro na construção do conhecimento e do vínculo, promovendo uma interação responsiva, ajustada à realidade de cada sujeito e permeada por respeito mútuo.

O exercício constante da observação e da escuta ativa, conforme preconizado por Emmi Pikler, favorece a construção de um ambiente educativo verdadeiramente democrático e inclusivo. Ao tomar como referência a

experiência singular de cada criança, o educador evita práticas homogêneas ou padronizadas, reconhecendo e atendendo à diversidade de ritmos, interesses e modos de aprender presentes em cada grupo (SANTOS e CASTOR, 2025). Além disso, tais práticas estimulam o protagonismo infantil, já que a escuta atenta do adulto funciona como validação da experiência da criança, incentivando-a à autoexpressão, ao desenvolvimento da autonomia e ao engajamento qualificado nas aprendizagens cotidianas.

Por fim, a observação e a escuta ativa desempenham papel central na análise das relações estabelecidas nas instituições de educação infantil, servindo de base para a avaliação contínua do clima relacional, do ambiente e da qualidade das interações. A postura investigativa do educador, atrelada ao compromisso com a singularidade e o bem-estar infantil, permite identificar conflitos, potencializar vínculos, redesenhar espaços e reformular rotinas conforme as necessidades emergentes do grupo (SANTOS e CASTOR, 2025). Dessa forma, tais práticas fortalecem tanto a intencionalidade pedagógica quanto a dimensão ética do trabalho educativo, promovendo um contexto favorável ao desenvolvimento integral das crianças e à constituição de relações baseadas na confiança, respeito e diálogo.

5. Implementação da abordagem Pikler em Instituições de Educação Infantil

A efetiva implementação da abordagem Pikler em instituições de educação infantil implica uma transformação estrutural e cultural da prática pedagógica, iniciando-se pela formação aprofundada dos educadores (KUHLMANN JR., 2005). A compreensão e incorporação dos princípios piklerianos exigem um percurso formativo que vá além do domínio técnico, contemplando dimensões éticas, relacionais e reflexivas. Educadores formados segundo essa abordagem são preparados para observar sem intervir de modo excessivo, interpretar os sinais e as expressões infantis e sustentar vínculos afetivos pautados pelo respeito e pela escuta ativa. A formação inicial e

continuada assume, nesse contexto, caráter central, sendo indispensável a promoção de espaços coletivos de estudo, reflexão sobre a prática e acompanhamento sistemático por especialistas familiarizados com a proposta, que possam supervisionar e apoiar as mudanças institucionais (KUHLMANN JR., 2005).

Outro eixo fundamental no processo de implementação refere-se à adequação do espaço físico, que deve ser repensado de modo a favorecer o movimento livre, a autonomia e a segurança emocional das crianças. A reorganização dos ambientes envolve a criação de espaços amplos, limpos, acessíveis e desprovidos de obstáculos desnecessários, além da oferta de materiais simples, naturais e versáteis, que possam ser explorados de múltiplas formas, sem direcionamento adulto. A delimitação de áreas para diferentes experiências (movimento, descanso, alimentação, cuidados) e a previsibilidade nos arranjos espaciais apoiam a construção de rotinas estáveis, contribuindo para a confiança e o senso de pertencimento das crianças (KUHLMANN JR., 2005). O ambiente, enquanto “terceiro educador”, torna-se elemento ativo na promoção de relações saudáveis e de aprendizagem significativa, exigindo constante avaliação e adaptação em diálogo com as necessidades observadas no cotidiano (KUHLMANN JR., 2005).

O planejamento pedagógico em instituições que adotam a abordagem Pikler distingue-se pela centralidade atribuída ao respeito ao ritmo individual e à valorização das experiências espontâneas da criança (KUHLMANN JR., 2005). A rotina diária é organizada para garantir momentos de cuidado individualizado, tempo livre para o brincar autônomo e oportunidades de interação com adultos e pares em situações não-diretivas (KUHLMANN JR., 2005). O educador atua como observador atento, documentando os processos de aprendizagem e desenvolvimento, o que respalda a construção de projetos pedagógicos flexíveis, capazes de responder às demandas emergentes do grupo e de cada criança em particular. A dimensão coletiva é articulada à singularidade, propiciando que a instituição se configure como espaço de vivências inclusivas, democráticas e respeitadas.

A disseminação da abordagem Pikler em contextos institucionais é também subsidiada pela introdução de estratégias concretas para o fortalecimento dos vínculos entre educadores, crianças e famílias. Práticas como a atribuição de cuidadores de referência para grupos reduzidos, a comunicação transparente e acessível com as famílias acerca dos princípios e objetivos da abordagem, e o apoio à transição de casa para a creche ou escola são exemplos de medidas que potencializam a segurança emocional e o desenvolvimento integral das crianças. Além disso, a construção de uma cultura institucional pautada pelo respeito mútuo, pela escuta das demandas de todos os atores envolvidos e pela valorização do cuidado como dimensão formativa contribui para a sustentabilidade da proposta ao longo do tempo (KUHLMANN JR., 2005).

Exemplos de boas práticas em instituições que adotam a proposta pikleriana evidenciam avanços significativos na qualidade das interações, na promoção da autonomia infantil e na criação de ambientes mais humanizados (KUHLMANN JR., 2005). Relatos nacionais e internacionais destacam a progressiva construção de confiança por parte das crianças, a redução de comportamentos agressivos, a ampliação da curiosidade investigativa e da capacidade de resolução de conflitos, além do fortalecimento do vínculo entre adulto e criança. Tais experiências ilustram o potencial transformador da metodologia quando aplicada de forma comprometida e adaptada ao contexto sociocultural da instituição, apontando caminhos para o aprimoramento contínuo e para a expansão de práticas educativas centradas na dignidade, autonomia e bem-estar da infância.

5.1 Formação de educadores

A formação de educadores constitui um dos alicerces indispensáveis para a implementação efetiva da abordagem Pikler em instituições de educação infantil. A especificidade dessa abordagem demanda não apenas o domínio de conhecimentos teóricos e práticos acerca do desenvolvimento infantil, mas,

sobretudo, uma profunda interiorização dos princípios éticos que norteiam o respeito à autonomia, ao ritmo individual e à construção de vínculos afetivos significativos. Nesse sentido, o processo formativo extrapola a transmissão de saberes técnicos, requerendo um trabalho contínuo de reflexão sobre as próprias concepções de infância, cuidado e educação (PEREIRA e MATOS, 2024). Forma-se, assim, um educador capaz de adotar uma postura investigativa, sensível à observação minuciosa e preparado para atuar de modo não intervencionista e responsivo às necessidades e potencialidades das crianças (PEREIRA e MATOS, 2024).

A formação inicial de educadores para atuação em contextos inspirados na metodologia Pikler demanda uma revisão crítica dos currículos tradicionais dos cursos superiores de pedagogia e magistério. Muitas vezes, essas formações permanecem centradas em paradigmas instrucionistas e técnicas padronizadas, pouco compatíveis com a radicalidade do respeito ao ritmo infantil preconizado por Pikler (PEREIRA e MATOS, 2024). Faz-se necessário o fortalecimento de componentes curriculares que abordem o movimento livre, o cuidado como prática educativa, a organização do ambiente e as implicações éticas do trabalho com a infância (PEREIRA e MATOS, 2024). Estágios supervisionados em instituições pioneiras, análise de registros observacionais e debates sobre casos reais são estratégias que favorecem uma aproximação prática dos futuros educadores com o cotidiano da abordagem pikleriana.

No que concerne à formação continuada, destaca-se que a reflexão coletiva e o acompanhamento sistemático da prática cotidiana são fundamentais para a consolidação da abordagem Pikler nas instituições (PEREIRA e MATOS, 2024). Espaços regulares de estudo, análise de vídeos, supervisão por profissionais experientes e rodas de conversa sobre desafios emergentes possibilitam o desenvolvimento de uma cultura institucional de aprendizagem permanente. A formação continuada deve propiciar a atualização teórica sobre temas correlatos, como neurodesenvolvimento, psicomotricidade, relações interpessoais e escuta das infâncias, além de favorecer o compartilhamento de

experiências e a elaboração de protocolos institucionais para o registro, avaliação e reformulação das práticas pedagógicas e de cuidado.

Outro aspecto relevante da formação dos educadores refere-se ao desenvolvimento da escuta ativa, da capacidade de observação e da postura de suspensão do julgamento (PEREIRA e MATOS, 2024). A metodologia Pikler requer do adulto uma atenção refinada aos sinais verbais e não verbais expressos pelas crianças, reconhecendo como legítimas as múltiplas linguagens infantis e promovendo intervenções pautadas pela responsividade e não pelo controle. Para tanto, a formação precisa contemplar dispositivos que promovam o autoconhecimento, a análise das próprias emoções e expectativas, e a disposição para questionar práticas automáticas ou cristalizadas no cotidiano institucional. A habilitação para registrar e interpretar processos de aprendizagem sem antecipação de etapas configura-se como competência central a ser cultivada nos processos formativos (PEREIRA e MATOS, 2024).

Por fim, destaca-se que a implementação da abordagem Pikler impõe a necessidade de uma formação institucionalizada, que envolva não apenas o educador em sala, mas toda a equipe pedagógica, gestores e demais profissionais da instituição. A construção coletiva de uma cultura baseada no respeito, na escuta e na valorização da infância demanda alinhamento de valores e práticas em todos os níveis organizacionais, prevendo espaços frequentes de diálogo horizontal, discussão de casos, planejamento conjunto e autoavaliação (PEREIRA e MATOS, 2024). A consolidação de redes de apoio entre instituições, convênios com centros de referência nacionais e internacionais e a produção de materiais específicos em língua portuguesa também são estratégias que fortalecem a eficácia da formação e contribuem para a fidelidade à proposta pikleriana na realidade brasileira.

5.2 Adequação do espaço físico

A adequação do espaço físico nas instituições de educação infantil que adotam a metodologia de Emmi Pikler é um aspecto central para a viabilização

dos princípios que orientam tal abordagem, em especial a promoção da autonomia, do movimento livre e da segurança emocional das crianças. O ambiente, entendido como “terceiro educador”, deve ser cuidadosamente projetado para assegurar condições que favoreçam a iniciativa, a exploração e a liberdade de movimentos, eliminando obstáculos desnecessários e prevenindo riscos à integridade física e psíquica dos pequenos (TSUHAKO, 2019). Tal concepção afasta-se do modelo tradicional de salas fragmentadas por faixas etárias rígidas e mobiliário padronizado, propondo espaços amplos, moduláveis, flexíveis e com materiais acessíveis, pensados a partir das reais necessidades e interesses das crianças.

A organização do espaço físico segundo a abordagem pikleriana implica a atenção a diferentes territórios de experiência: áreas destinadas ao movimento livre, recantos de descanso, espaços reservados para cuidados pessoais (como trocas e alimentação) e ambientes que favoreçam o brincar espontâneo. O arranjo do mobiliário e dos materiais deve evitar excessos e privilegiar a simplicidade intencional, disponibilizando objetos versáteis, naturais e seguros, capazes de estimular múltiplas explorações sensoriais e motoras sem promover o consumismo ou o hiperestímulo visual e auditivo (TSUHAKO, 2019). Os pisos precisam ser confortáveis, antiderrapantes e livres de desníveis abruptos, enquanto a luminosidade, ventilação e acústica são reguladas de modo a garantir o bem-estar e a serenidade, elementos indispensáveis para a construção de um clima institucional acolhedor.

Outro princípio fundamental para a adequação do espaço físico refere-se à previsibilidade e ao respeito às rotinas, valores essenciais para o desenvolvimento do senso de segurança e pertencimento infantil. Ambientes estáveis, com lugares fixos para guardar objetos pessoais, áreas bem delimitadas para cada função e circulação livre facilitam a organização espacial e o reconhecimento do território pelas crianças, promovendo a autonomia no deslocamento e no uso dos materiais. A clareza na disposição dos espaços – com distinção visual e simbólica entre áreas de atividade e de repouso, por exemplo – contribui para que as crianças elaborem noções de tempo e espaço,

desenvolvendo competências relacionadas à orientação, planejamento e autocuidado (TSUHAKO, 2019).

A acessibilidade é outro aspecto que demanda intensa reflexão na perspectiva pikleriana. Os ambientes devem ser projetados para que as crianças possam alcançar materiais, interagir com objetos e participar ativamente de todas as atividades cotidianas sem a necessidade de intervenção constante do adulto (TSUHAKO, 2019). Isso requer móveis de altura e formato adequados, ausência de barreiras físicas e disposição dos objetos em locais de fácil acesso, incentivando a autonomia e o protagonismo. A adaptação do espaço físico passa, ainda, pela observação atenta dos sinais e comportamentos das crianças, permitindo ajustes frequentes que dialoguem com suas demandas emergentes e promovam experiências significativas de descoberta (TSUHAKO, 2019).

Por fim, a adequação do espaço físico segundo a abordagem Pikler implica uma postura reflexiva permanente da equipe pedagógica, que deve se comprometer com a avaliação contínua dos ambientes, tanto em termos de funcionalidade quanto de qualidade estética e relacional. Cabe ao educador exercer um olhar investigativo sobre a utilização dos espaços pelas crianças, documentando os modos de apropriação, circulação e interação, para ajustar o ambiente sempre que necessário (TSUHAKO, 2019). Esta flexibilidade, longe de representar instabilidade, sinaliza o compromisso com o respeito à diversidade das experiências infantis e com a construção de uma cultura institucional pautada pelo cuidado, pela escuta e pela valorização da singularidade de cada criança.

5.3 Planejamento pedagógico inspirado em Pikler

O planejamento pedagógico inspirado em Emmi Pikler é marcado por uma profunda valorização do respeito ao tempo e ao ritmo de cada criança, tornando-se um processo flexível e responsivo, que se estrutura a partir da observação atenta do cotidiano infantil (SANZ, 2017). Esse planejamento não

parte de uma lista pré-definida de atividades a serem cumpridas, mas sim da compreensão das necessidades, interesses e conquistas singulares das crianças observadas dia a dia. O registro sistemático das ações, interações e descobertas das crianças fundamenta a construção de propostas e rotinas, permitindo que o educador faça escolhas intencionais e alinhadas tanto aos princípios piklerianos quanto às demandas do grupo, evitando práticas homogêneas e generalizadoras. Assim, o planejamento assume caráter eminentemente processual, sendo atualizado permanentemente a partir de reflexões coletivas e da escuta constante dos sujeitos infantis (SANZ, 2017).

A rotina diária em contextos educativos piklerianos é composta por três grandes blocos de experiência: os momentos de cuidado individualizado, o tempo livre para o brincar autônomo e as ocasiões de interação social mediada pelo adulto. No planejamento desses blocos, prevalece o entendimento de que cada ocasião possui valor educativo em si mesma — seja nos gestos de cuidado, que são transformados em oportunidades de construção de vínculos e participação ativa da criança, seja na oferta de tempo e espaço livres para que a criança possa explorar, experimentar e inventar. O educador atua como facilitador, organizando o ambiente de aprendizagem de maneira intencional, garantindo a segurança física e emocional e disponibilizando materiais acessíveis, simples e adequados às etapas de desenvolvimento do grupo, sempre atentos à singularidade de cada sujeito (SANZ, 2017).

Outro aspecto central do planejamento pedagógico pikleriano é a ênfase na previsibilidade, estabilidade e clareza das rotinas institucionais, consideradas fundamentais para o desenvolvimento do senso de segurança e a construção de vínculos de confiança. O tempo e o espaço da instituição são organizados de modo a permitir às crianças antecipar as transições do dia, localizar-se nos ambientes e reconhecer as regras e possibilidades presentes em cada contexto (SANZ, 2017). Esse cuidado com a arrumação do cotidiano favorece tanto o fortalecimento da autonomia quanto o exercício da autorregulação emocional, já que cada criança aprende a participar ativamente das rotinas, expressar suas

preferências e desenvolver habilidades de organização e planejamento próprias a partir das referências estáveis ofertadas pelo adulto.

O planejamento também contempla a articulação entre os registros observacionais e a documentação pedagógica, instrumentos essenciais para avaliar o desenvolvimento individual e grupal e dialogar com as expectativas das famílias. A prática constante de documentar, analisar e compartilhar as manifestações infantis permite ao educador identificar avanços, dificuldades, interesses emergentes e necessidades de ajustes no cotidiano, transformando o planejamento em um processo dialógico e aberto à participação de outros sujeitos implicados no contexto institucional (SANZ, 2017). Dessa forma, a documentação cumpre duplo papel: ao mesmo tempo serve à reflexão pedagógica coletiva e contribui para a construção de relações transparentes, baseadas no respeito e na co-responsabilidade entre educadores, famílias e crianças.

Por fim, o planejamento pedagógico inspirado em Pikler exige do educador postura investigativa, disponibilidade para rever práticas e abertura para o aprendizado contínuo decorrente do contato com a experiência singular de cada criança. Ao priorizar a escuta, a liberdade de movimento, o cuidado atencioso e a construção intencional do ambiente, o planejamento pikleriano combate a rigidez curricular e valoriza a criatividade, a experimentação e a adaptação constante dos tempos e espaços institucionais. Essa abordagem promove, portanto, uma educação infantil pautada pela ética, pela escuta e pelo profundo respeito à infância, na qual o planejamento não é prescrição, mas expressão da responsabilidade do adulto em sustentar contextos verdadeiramente promotores de desenvolvimento, autonomia e bem-estar para todas as crianças (SANZ, 2017).

5.4 Exemplos de boas práticas

A rotina institucional organizada segundo a abordagem Pikler privilegia o respeito ao ritmo individual, a previsibilidade e a valorização dos momentos de

cuidado como experiências educativas essenciais. Em instituições que adotam essa perspectiva, observa-se, por exemplo, a atenção minuciosa ao planejamento do tempo e dos espaços, de modo a garantir tanto a previsibilidade das rotinas quanto a flexibilidade necessária para atender às necessidades emergentes das crianças (SANTOS, 2021). Os educadores recebem grupos pequenos para cuidados individualizados – como trocas, alimentação e repouso – assegurando que cada criança seja protagonista do processo e participando ativamente de cada etapa. Durante o cuidado, o adulto dialoga, explica as ações, pede o consentimento e encoraja pequenas iniciativas da criança, promovendo vínculos afetivos sólidos e respeito mútuo (SANTOS, 2021).

A criação de ambientes preparados é outro exemplo notável de boa prática associado à abordagem Pikler. Esses ambientes são desenhados para possibilitar o movimento livre, a auto-organização e a exploração segura, sem obstáculos desnecessários ou materiais excessivamente orientadores. Materiais simples e versáteis, como cestos de tesouros, blocos, tecidos e objetos de diferentes texturas, estão ao alcance das crianças e são renovados conforme os interesses observados pelo educador, que realiza ajustes periódicos a partir da análise de como as crianças utilizam o espaço (SANTOS, 2021). A disposição dos ambientes favorece a visibilidade e a autonomia, permitindo que as crianças escolham onde e como brincar, promovendo iniciativas autônomas e solucionando desafios sem a intervenção imediata do adulto (SANTOS, 2021).

Outro exemplo de boas práticas reside no incentivo ao registro e à observação sistemática do desenvolvimento das crianças por parte dos educadores (SANTOS, 2021). Em instituições piklerianas, os profissionais mantêm diários individuais ou coletivos, com anotações detalhadas sobre os processos de aprendizagem, as relações estabelecidas e os gestos espontâneos observados no cotidiano. Esses registros subsidiam reuniões pedagógicas para análise coletiva e para o ajuste das propostas institucionais, além de comporem a base para o diálogo com as famílias (SANTOS, 2021). Ao invés de avaliar por critérios padronizados e cronológicos, utiliza-se a observação qualitativa para

compreender singularidades, identificar interesses e necessidades e traçar estratégias individualizadas de acompanhamento e acolhimento.

As transições, como a chegada e a saída das crianças ou a passagem entre diferentes experiências ao longo do dia, são também planejadas para favorecer a autonomia e o bem-estar. A recepção das crianças é realizada de modo personalizado e sem pressa, favorecendo a despedida dos familiares em ambiente acolhedor e previsível, evitando imposições ou rupturas bruscas (SANTOS, 2021). Nas trocas de atividades, os educadores comunicam previamente as alterações de rotina, oferecem opções e respeitam os tempos de cada criança para aderir às novas propostas (SANTOS, 2021). Esse cuidado com as transições contribui para a redução de ansiedades, promovendo senso de pertencimento e segurança tanto para as crianças quanto para as famílias.

Por fim, destaca-se o trabalho colaborativo entre educadores, famílias e equipe institucional, que confere sentido coletivo às práticas cotidianas (SANTOS, 2021). A comunicação transparente sobre os princípios piklerianos é incentivada desde o período de adaptação escolar, seja por meio de reuniões, partilhas escritas ou registros fotográficos do cotidiano. Famílias são convidadas a participar de momentos de reflexão e escuta, compartilhando pontos de vista acerca dos processos vividos pelas crianças e colaborando na construção de estratégias integradas de cuidado e educação (SANTOS, 2021). Esse diálogo constante fortalece o vínculo escola-família, amplia a compreensão sobre o desenvolvimento infantil e favorece a construção de uma cultura institucional sintonizada com os direitos, a autonomia e a dignidade das crianças.

6. Resultados da Aplicação da Abordagem Pikler

A aplicação sistemática da abordagem Pikler em instituições de educação infantil tem gerado resultados expressivos no que tange ao desenvolvimento motor das crianças (PEREIRA e RIPA, 2023). Observa-se que, inseridas em ambientes que promovem o movimento livre, as crianças adquirem, de modo progressivo e autônomo, habilidades motoras amplas e refinadas, como rolar,

sentar, engatinhar, levantar-se e caminhar, sem a antecipação ou imposição de etapas por parte dos adultos (PEREIRA e RIPA, 2023). Estudos apontam que essa liberdade é diretamente responsável por conquistas mais sólidas e seguras, pois a criança experimenta, repete e aprofunda cada novo movimento em consonância com seu próprio ritmo, desenvolvendo maior equilíbrio, coordenação, noção corporal e autoconfiança. A autonomia para planejar e executar ações motoras impacta ainda na aquisição de competências cognitivas e na capacidade de resolução de problemas, inaugurando trajetórias de aprendizagem menos reativas e mais propositivas.

No campo socioemocional, os efeitos positivos da abordagem pikleriana são igualmente evidentes (PEREIRA e RIPA, 2023). As experiências de cuidado individualizado, permeadas por interações afetivas previsíveis e respeitadas, favorecem a constituição de vínculos seguros com os adultos de referência, fundamentais na primeira infância para a elaboração da autoestima, do senso de pertencimento e da confiança básica. Crianças que vivenciam a metodologia relatam menor incidência de comportamentos ansiosos ou agressivos e maior capacidade de manifestação de emoções, iniciativa e auto-organização em contextos coletivos. A rotina permeada por escuta e respeito legitima diversas formas de expressão, tornando o ambiente institucional favorável à autorregulação emocional, ao desenvolvimento do autoconceito e à construção progressiva da empatia e da cooperação com os pares (PEREIRA e RIPA, 2023).

O vínculo estabelecido entre crianças e cuidadores nas instituições que implementam a metodologia Pikler revela-se como um dos principais diferenciais da abordagem, diferenciando-se qualitativamente de práticas mais diretivas e fragmentadas. A previsibilidade dos adultos de referência, aliada à personalização das interações e à valorização da presença plena no momento do cuidado, promove relações de confiança mútua e reciprocidade, que se refletem tanto na segurança afetiva quanto na disposição da criança para explorar e aprender (PEREIRA e RIPA, 2023). A presença atenta e não invasiva do educador, bem como a sua postura de observador sensível, implica na

legitimação dos desejos, conquistas e limites infantis, o que favorece a formação de uma base segura para o desenvolvimento integral e impacta positivamente nas relações estabelecidas posteriormente com outros sujeitos e ambientes.

Relatos de experiências em escolas brasileiras indicam que a adoção da metodologia Pikler tem se mostrado viável e profícua mesmo diante das particularidades sociais, econômicas e culturais do país. Em diferentes regiões, projetos fundamentados nos princípios piklerianos relatam maior participação das crianças nos momentos de cuidado, aumento da autonomia nas rotinas, engajamento e prolongamento dos períodos de atenção durante o brincar espontâneo e significativa redução de conflitos e dependência de mediação adulta. Educadores ressaltam ainda a transformação das próprias práticas e representações sobre a infância, evidenciando um movimento institucional de aproximação entre cuidado e educação, fortalecimento da escuta e estímulo à documentação dos processos de aprendizagem (PEREIRA e RIPA, 2023).

É relevante destacar, ainda, a repercussão institucional advinda da aplicação da abordagem Pikler, principalmente no que concerne à cultura de trabalho e à articulação entre equipe, famílias e crianças. O investimento na formação continuada, na observação compartilhada e no diálogo transparente promove mudanças na organização institucional, superando práticas padronizadas e hierarquizadas em favor de rotinas mais flexíveis, inclusivas e responsivas às necessidades singulares (PEREIRA e RIPA, 2023). Esses resultados evidenciam que a abordagem Pikler, ao resgatar o valor do cuidado como prática educativa e humanizadora, contribui não apenas para o desenvolvimento infantil, mas também para a reconstrução de paradigmas pedagógicos, ampliando as possibilidades de uma educação infantil que efetivamente reconhece e valoriza os direitos das crianças.

6.1 Desenvolvimento motor

O desenvolvimento motor ocupa papel central na abordagem de Emmi Pikler, sendo considerado um processo natural, autônomo e progressivo, cuja

evolução depende fundamentalmente da liberdade de movimento e da ausência de intervenções adultas precipitadas. Na perspectiva pikleriana, o bebê é visto como sujeito ativo desde o nascimento, portador de potencialidades e competências que se manifestam na exploração espontânea do próprio corpo e do entorno. Ao contrário de práticas educativas que antecipam ou direcionam posturas e habilidades motoras, a metodologia Pikler preconiza que cada aquisição — como rolar, sentar, engatinhar, levantar-se, caminhar — ocorre a partir da motivação interna da criança, sendo o adulto responsável por garantir um ambiente seguro, estimulante e respeitoso para tais experimentações (MAFRA, MONTANHER e FONSECA, 2024). Estudos longitudinais conduzidos no Instituto Loczy e em instituições que implementam esse enfoque evidenciam que, mesmo sob condições institucionais, crianças expostas ao movimento livre alcançam marcos motores de forma sólida, equilibrada e com menor incidência de acidentes ou retrações (MAFRA, MONTANHER e FONSECA, 2024).

A ênfase no movimento livre e na autonomia reflete uma compreensão ampliada do desenvolvimento motor, que transcende o simples domínio físico e envolve dimensões perceptivas, cognitivas e afetivas (MAFRA, MONTANHER e FONSECA, 2024). A liberdade para testar diferentes posturas, deslocar-se por diversos espaços e manipular objetos variados contribui para o enriquecimento das capacidades proprioceptivas e vestibulares, essenciais para o equilíbrio dinâmico, a orientação espacial, a percepção de limites corporais e a coordenação motora fina. Além disso, a vivência de situações-problema nas interações com o ambiente — como superar obstáculos, alcançar um brinquedo ou experimentar novos gestos — incentiva a construção do raciocínio lógico e estratégias de resolução, articulando pensamento e ação de forma integrada. Este processo favorece, ainda, o desenvolvimento da autoconfiança, pois a criança aprende a avaliar riscos, enfrentar desafios compatíveis com suas competências e celebrar conquistas de modo autêntico (MAFRA, MONTANHER e FONSECA, 2024).

A ausência de antecipação motora, característica basilar da abordagem Pikler, diferencia-se de práticas tradicionalmente disseminadas na educação

infantil, como o uso de andadores, a sustentação artificial do tronco ou a imposição de exercícios de estimulação precoce. Pikler demonstrou, por meio de registros e observação sistemática, que tais práticas podem interferir negativamente na organização tônica, no desenvolvimento ósseo-muscular e até mesmo na formação da autoestima, visto que geram dependência da aprovação e do auxílio adulto. Ao passo que, em contextos respeitosos do ritmo individual, observa-se que a criança é capaz de desenvolver cadeias de movimentos coordenados com fluidez, segurança e criatividade, explorando constantemente novas combinações gestuais e adaptando-se às características do meio (MAFRA, MONTANHER e FONSECA, 2024). Essa autonomia motora impacta positivamente em outros domínios do desenvolvimento, como a linguagem, a socialização e o autocontrole emocional (MAFRA, MONTANHER e FONSECA, 2024).

A qualidade do ambiente físico é outra dimensão relevante, diretamente relacionada ao desenvolvimento motor na ótica de Pikler. Espaços amplos, desprovidos de obstáculos desnecessários, com superfícies adequadas e materiais acessíveis — como cestos, blocos, panos, objetos de diferentes formas e texturas — potencializam a exploração sensório-motora e promovem desafios progressivos (MAFRA, MONTANHER e FONSECA, 2024). A organização espacial visa criar oportunidades para mudanças posturais, manipulação, deslocamento independente e experimentação livre, sem hiperestimulação ou excesso de novidades que possam gerar dispersão ou estresse (MAFRA, MONTANHER e FONSECA, 2024). A previsibilidade do ambiente, aliada à estabilidade dos adultos de referência, favorece o sentimento de segurança, o que é decisivo para que a criança se arrisque, explore o desconhecido e aprimore a destreza corporal.

Por fim, os resultados observados em instituições que aplicam a metodologia Pikler mostram, de forma consistente, que crianças pequenas atingem os marcos motores fundamentais de forma autônoma, com postura corporal bem alinhada, boa tonicidade, equilíbrio e ampla capacidade de variar estratégias motoras conforme as demandas do contexto. A abordagem evidencia

também ganhos no autocuidado e na independência funcional, como vestir-se, alimentar-se e cuidar da própria higiene, demonstrando que o desenvolvimento motor, compreendido em seu sentido lato, constitui base para a construção da autonomia global (MAFRA, MONTANHER e FONSECA, 2024). Tais evidências reforçam a necessidade de repensar práticas pedagógicas convencionais e reafirmam o potencial ético, científico e pedagógico da proposta pikleriana na promoção de trajetórias motoras saudáveis e emancipatórias na educação infantil.

6.2 Desenvolvimento socioemocional

O desenvolvimento socioemocional representa uma das principais dimensões impactadas positivamente pela aplicação da abordagem Pikler na educação infantil. Fundamentada na construção de vínculos afetivos seguros e no respeito à individualidade da criança, a abordagem promove contextos institucionais nos quais sentimentos de confiança, pertencimento e autoestima florescem desde os primeiros meses de vida (VASCONCELOS, 2021). A previsibilidade dos adultos de referência, a qualidade da presença no momento dos cuidados e a escuta ativa das expressões infantis criam uma “base segura” para que a criança possa explorar o mundo, expressar emoções e estabelecer relações de reciprocidade (VASCONCELOS, 2021). Esse ambiente afetivo estável reduz a ansiedade, favorece a autorregulação emocional e estimula o sentimento de competência, fundamentais para a constituição do autoconceito positivo.

Na rotina pikleriana, cada momento de cuidado — alimentação, higiene, descanso — é entendido como oportunidade privilegiada para o desenvolvimento socioemocional, uma vez que a criança é encorajada a participar ativamente, sentir-se respeitada em seus gestos e desejos e experimentar relações baseadas no diálogo e na confiança mútua. A abordagem transforma o cotidiano institucional em espaço de reconhecimento mútuo, em que o adulto recorre à comunicação verbal e não verbal de maneira acolhedora,

explicando procedimentos, antecipando transições e validando as experiências emocionais vividas pelas crianças (VASCONCELOS, 2021). Esse processo permite que as crianças aprendam, desde muito cedo, a expressar necessidades, frustrações e alegrias, desenvolvendo, paulatinamente, habilidades de empatia, negociação e resolução não violenta de conflitos.

O respeito ao ritmo individual é outro fator determinante para o desenvolvimento socioemocional das crianças sob a ótica pikleriana. Ao ser livre para agir, brincar ou participar dos momentos de cuidado no seu próprio tempo, a criança constrói referências internas de segurança e autonomia, sem a pressão de desempenhar conforme expectativas adultas ou padrões generalizantes (VASCONCELOS, 2021). A valorização da escuta empática e da observação atenta por parte dos educadores contribui ainda para a legitimação das diferentes formas de ser, sentir e se expressar, cultivando um ambiente onde a diversidade de temperamentos, modos de reação e estratégias de enfrentamento das emoções é reconhecida como riqueza coletiva e não como problema a ser corrigido. Tal abordagem diminui significativamente o surgimento de comportamentos agressivos, possessivos ou retraídos, promovendo, ao contrário, a cooperação e o exercício da solidariedade entre pares (VASCONCELOS, 2021).

A abordagem Pikler também potencializa o desenvolvimento das competências sociais básicas, como a iniciativa, a participação em pequenos grupos, a partilha de materiais e a resolução colaborativa de desafios. A liberdade para o brincar espontâneo e a autonomia para circular pelos ambientes proporcionam situações frequentes de interação entre crianças de diferentes idades, o que estimula a capacidade de formar alianças, lidar com diferenças, exercitar a alternância de papéis e construir códigos de convivência próprios (VASCONCELOS, 2021). Tais experiências favorecem o respeito mútuo e a construção de relações simétricas, importantes para o amadurecimento social e para uma transição mais tranquila para contextos educativos posteriores, marcados por exigências de socialização mais complexas.

Além dos efeitos observados diretamente nas crianças, a postura reflexiva e ética exigida dos educadores no contexto pikleriano impacta a própria cultura institucional, elevando a qualidade das interações e transformando o ambiente coletivo em espaço de aprendizagem emocional para todos (VASCONCELOS, 2021). A disposição para revisar práticas, escutar o grupo, mediar conflitos com sensibilidade e legitimar diferentes expressões emocionais sustenta um clima institucional democrático, no qual o bem-estar, a segurança afetiva e a dignidade infantil são prioridades máximas. Dessa maneira, a abordagem Pikler contribui para uma compreensão ampliada do desenvolvimento socioemocional, articulando-o à cidadania e à construção de sujeitos mais autônomos, empáticos e preparados para conviver em uma sociedade plural e inclusiva.

6.3 Impacto no vínculo criança/cuidador

A abordagem Pikler transforma profundamente a natureza do vínculo estabelecido entre criança e cuidador, ao conceber essa relação como eixo central do desenvolvimento infantil e como mediadora dos processos de aprendizagem, autonomia e bem-estar. Diferentemente de abordagens que fragmentam as funções do educador em tarefas meramente assistenciais, a proposta pikleriana requer a presença qualificada, atenta e afetiva do adulto em todos os momentos da rotina educativa (MAFRA, MONTANHER e FONSECA, 2024). O vínculo é construído na previsibilidade das ações, na clareza da comunicação e no respeito ao tempo e à participação ativa da criança nos acontecimentos cotidianos — especialmente nos cuidados pessoais, como alimentação, higiene e descanso —, transformando cada gesto em oportunidade de encontro, reconhecimento mútuo e fortalecimento da segurança emocional.

A qualidade da presença do adulto, caracterizada por uma escuta sensível e uma postura não intrusiva, legitima a criança como sujeito de desejos, competências e ritmos próprios. O cuidador torna-se referência afetiva estável, cuja previsibilidade e disponibilidade emocional sustentam a coragem da criança para explorar o ambiente, arriscar-se em novas conquistas e construir relações

com os pares. Tal estabilidade afetiva é fundamental para que a criança internalize a noção de base segura — conceito oriundo das teorias do apego, integrado à perspectiva pikleriana —, que por sua vez serve de arcabouço para o desenvolvimento da autoestima, da confiança básica e da capacidade de manejar separações e reencontros de forma progressivamente mais autônoma (MAFRA, MONTANHER e FONSECA, 2024).

A interação singular nos momentos de cuidado possibilita ao educador decifrar e valorizar as comunicações não verbais da criança, seus olhares, gestos, silêncios e sorrisos, promovendo um diálogo profundo que transcende a linguagem convencional (MAFRA, MONTANHER e FONSECA, 2024). Essa escuta ampliada consolida o vínculo afetivo, pois a criança se percebe vista, respeitada e influente sobre o próprio cotidiano. Por outro lado, o cuidador aprende a ajustar seu ritmo e intervenção às demandas do sujeito infantil, promovendo uma sensação de reciprocidade e cooperação que serve de modelo para relações futuras. Estudos empíricos demonstram que crianças submetidas a rotinas piklerianas apresentam menor incidência de comportamentos ansiosos, agressivos ou retraídos, indicando que a qualidade do vínculo é decisiva para o equilíbrio emocional e para a disposição à exploração e aprendizado (MAFRA, MONTANHER e FONSECA, 2024).

A personalização do vínculo é reforçada pela estrutura organizacional das instituições que adotam o modelo pikleriano, nas quais se privilegia a manutenção de pequenas turmas e a atribuição de cuidadores de referência. Tal arranjo permite a construção gradual e contínua de laços de confiança, evitando a fragmentação das experiências emocionais e assegurando a permanência de figuras adultas significativas ao longo do tempo (MAFRA, MONTANHER e FONSECA, 2024). Essa constância não apenas potencializa a adaptação da criança ao contexto institucional como também humaniza o ambiente escolar, favorecendo a identificação de necessidades individuais e a resolução de conflitos de modo mais sensível e dialógico, o que repercute positivamente no clima do grupo e na relação com as famílias.

Por fim, o impacto da abordagem Pikler no vínculo criança/cuidador transcende a relação diádica individual, irradiando-se para as dimensões do coletivo institucional e para a cultura organizacional da escola. O reconhecimento ético da infância como tempo de direitos, a valorização da escuta e a proposição de ambientes adequados convertem-se em práticas institucionais que respeitam a dignidade, o protagonismo e a singularidade dos sujeitos (MAFRA, MONTANHER e FONSECA, 2024). O vínculo seguro, promovido sistematicamente, não apenas sustenta o desenvolvimento integral da criança na primeira infância, mas também contribui para a elaboração de saberes relacionais, essenciais para trajetórias futuras marcadas por autonomia, empatia e capacidade de estabelecer vínculos saudáveis em diferentes contextos sociais.

6.4 Relato de experiências em escolas brasileiras

Diversas experiências realizadas em escolas brasileiras vêm evidenciando o potencial transformador da abordagem Pikler no cotidiano da educação infantil, especialmente nas dimensões da autonomia, do vínculo e da qualidade dos ambientes institucionais (MAFRA, MONTANHER e FONSECA, 2024). Em creches públicas e privadas das regiões Sudeste, Sul e Nordeste, projetos piloto fundamentados nos princípios piklerianos relataram mudanças significativas nas práticas pedagógicas, notadamente no que se refere à organização dos espaços, à flexibilização das rotinas e à postura do educador diante das crianças. Observa-se, nesses contextos, a crescente valorização do tempo da criança, a abolição de práticas que antecipam etapas do desenvolvimento motor e a reorganização dos ambientes para favorecer o livre deslocamento e a escolha de materiais (MAFRA, MONTANHER e FONSECA, 2024). Tais experiências também destacam o papel dos educadores como observadores sensíveis e facilitadores, fomentando a construção de vínculos afetivos seguros e a ampliação do protagonismo infantil.

No município de São Paulo, por exemplo, algumas unidades da rede municipal de educação infantil que passaram a adotar práticas inspiradas em Pikler desenvolveram processos sistemáticos de observação e documentação pedagógica, com registros individualizados do desenvolvimento das crianças e reuniões regulares de análise coletiva entre os educadores. Nas escolas participantes, relatos indicam avanços significativos na qualidade do clima institucional, com redução no número de conflitos interpessoais, maior engajamento das crianças nos períodos de brincadeira autônoma, aumento da curiosidade investigativa e aprimoramento das competências motoras, cognitivas e socioemocionais. Famílias relataram maior satisfação com o acompanhamento e sentiram-se mais envolvidas nos processos educativos, sobretudo por meio da partilha de registros e diálogo constante com a equipe (MAFRA, MONTANHER e FONSECA, 2024).

Experiências em escolas públicas de Porto Alegre e Salvador também demonstram que a implementação da metodologia Pikler pode ser viável mesmo em contextos marcados por restrições de recursos e elevados índices de vulnerabilidade social, desde que haja compromisso institucional com formação continuada e o engajamento das equipes diretivas (MAFRA, MONTANHER e FONSECA, 2024). Nessas localidades, o investimento em espaços simples e seguros, na reciclagem de materiais do cotidiano e na organização de grupos de educadores para estudos coletivos proporcionou a adaptação gradativa dos princípios piklerianos à realidade local. Observou-se, ainda, que crianças tradicionalmente rotuladas como “difíceis” responderam positivamente ao ambiente menos controlador e mais responsivo, apresentando melhor autorregulação emocional, diminuição de comportamentos agressivos e fortalecimento da autoconfiança.

Cidades do interior de Minas Gerais e do Paraná vêm apostando em parcerias entre secretarias municipais de educação e centros de formação piklerianos, promovendo cursos, oficinas e visitas supervisionadas como estratégia para sensibilização e capacitação dos profissionais (MAFRA, MONTANHER e FONSECA, 2024). Tais experiências evidenciaram que a

adesão dos educadores aos princípios da metodologia Pikler está diretamente relacionada à oportunidade de reflexão sobre as próprias práticas, ao acompanhamento técnico continuado e à criação de redes de apoio entre as instituições. Nos territórios em que essas iniciativas se consolidaram, foram relatadas melhorias na transição entre o ambiente familiar e o institucional, maior estabilidade emocional das crianças recém-chegadas e aprofundamento do diálogo entre escola, famílias e comunidade.

Por fim, cabe mencionar que os relatos de escolas brasileiras que adotaram a metodologia Pikler sublinham a necessidade permanente de adaptação dos princípios originais ao contexto nacional, marcado por especificidades culturais, desigualdades estruturais e demandas institucionais próprias. Recomendações recorrentes apontam para a importância da escuta das infâncias locais, da flexibilidade para incorporar saberes comunitários e da valorização do cuidado como prática educativa de resistência (MAFRA, MONTANHER e FONSECA, 2024). As experiências têm demonstrado que, mesmo diante das adversidades, a centralidade do respeito ao ritmo infantil, a qualificação das relações educador-criança e a intencionalidade no preparo dos ambientes constituem caminhos viáveis para a construção de uma educação infantil mais humanizada e comprometida com a promoção dos direitos das crianças brasileiras.

7. Discussão

A análise comparativa entre a abordagem Pikler e outras abordagens pedagógicas da educação infantil, como Montessori, Reggio Emilia e High Scope, evidencia convergências e rupturas significativas. Enquanto o respeito à autonomia é prerrogativa compartilhada entre Pikler e Montessori, distinguem-se as estratégias de mediação, pois Pikler valoriza o movimento livre e a auto-organização motora sem recorrer ao uso de materiais estruturados que induzem aprendizagens específicas, característica marcante do método montessoriano. Em relação à abordagem de Reggio Emilia, percebe-se afinidade quanto à

compreensão do ambiente como terceiro educador e à escuta ativa da criança, todavia Pikler radicaliza a atenção ao ritmo individual e à centralidade do vínculo primário no cuidado, priorizando rotinas altamente personalizadas (SALVI e ALVES, 2020). Já o High Scope, centrado em planejamento ativo e avaliação sistemática, difere da metodologia Pikler por enfatizar a antecipação de metas de aprendizagem, aspecto ausente no ideário pikleriano, que rejeita prescrições e padronizações curriculares (SALVI e ALVES, 2020).

Entre os limites da abordagem Pikler, destaca-se a exigência de mudanças estruturais profundas nas instituições que pretendem implementá-la, o que envolve não apenas a reorganização física dos espaços, mas, sobretudo, a reformulação ética e relacional do trabalho pedagógico (SALVI e ALVES, 2020). As dificuldades de superação do paradigma tradicional, marcado por ambientes restritivos, ênfase no controle adulto e fragmentação dos papéis entre cuidar e educar, ainda figuram como entraves para a consolidação da proposta (SALVI e ALVES, 2020). Soma-se a isso a necessidade de formação continuada qualificada, que exige tempo, recursos e engajamento coletivo diante de equipes por vezes sobrecarregadas e submetidas a condições de trabalho precárias. A ausência histórica de políticas públicas que valorizem o cuidado como dimensão educativa dificulta a disseminação e viabilização da abordagem, inclusive limitando sua presença em contextos de maior vulnerabilidade social.

Apesar dos desafios, a implementação da metodologia Pikler encontra possibilidades promissoras, sobretudo pela plasticidade de seus princípios, que podem ser adaptados a diferentes realidades institucionais sem prejuízo de sua essência (SALVI e ALVES, 2020). A ênfase na liberdade de movimento, na escuta ativa e na construção de vínculos afetivos pode ser progressivamente incorporada a partir de pequenas mudanças na rotina cotidiana, promovendo uma transição gradual das práticas convencionais para posturas baseadas no respeito à singularidade infantil (SALVI e ALVES, 2020). Ademais, a valorização da documentação pedagógica e da reflexão coletiva fortalece a autonomia profissional dos educadores e amplia o diálogo entre as instituições e as famílias, criando ambientes mais democráticos e colaborativos. A abordagem

Pikler também se alinha com os princípios estabelecidos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, conferindo respaldo normativo e potencializando sua integração ao projeto político-pedagógico das escolas.

No que concerne à realidade brasileira, observa-se que a adaptação da metodologia Pikler passa necessariamente pelo reconhecimento das condições socioeconômicas, culturais e institucionais singulares do país. A escassez de recursos materiais pode ser contornada por soluções criativas, como o uso de materiais recicláveis, o aproveitamento de espaços comunitários e o fortalecimento de redes locais de apoio (SALVI e ALVES, 2020). A diversidade cultural e a presença de múltiplos saberes familiares desafiam a homogeneização das práticas, exigindo flexibilidade pedagógica e abertura para o diálogo com os territórios e as infâncias locais (SALVI e ALVES, 2020). Importa ressaltar que, em contextos de vulnerabilidade, a centralidade do cuidado e do vínculo afetivo torna-se ainda mais estratégica, funcionando como fator protetivo e promotor de resiliência frente às adversidades.

Por fim, cabe ponderar que o avanço da abordagem Pikler no Brasil requer engajamento coletivo de políticas públicas, comunidades educativas e formação docente, sendo imprescindível a articulação entre os princípios internacionais da abordagem e as demandas e potencialidades do contexto nacional (SALVI e ALVES, 2020). A possibilidade de integração das famílias e de valorização dos saberes locais constitui diferencial para o sucesso das adaptações. Nesse processo, a escuta ativa das infâncias, a formação colaborativa dos educadores e o compromisso institucional com a humanização das relações despontam como caminhos prioritários para a consolidação de práticas inovadoras e consistentes com uma educação infantil centrada na dignidade, autonomia e bem-estar das crianças brasileiras.

7.1 Comparação com outras abordagens pedagógicas

A comparação entre a abordagem Pikler e outras abordagens pedagógicas da educação infantil revela tanto aproximações quanto

divergências marcantes nos pressupostos e práticas (PEREIRA e OLIVEIRA, 2021). Em relação ao método Montessori, ambos compartilham o respeito à autonomia infantil, à valorização da atividade espontânea e à preparação criteriosa do ambiente. Contudo, Pikler diferencia-se ao enfatizar radicalmente o movimento livre e a auto-organização motora, evitando qualquer antecipação de etapas ou indução por meio de materiais estruturados, característica marcante do ambiente montessoriano (PEREIRA e OLIVEIRA, 2021). Enquanto Montessori propõe sequências de atividades e recursos didáticos específicos, Pikler aposta na simplicidade dos objetos e na ausência de direcionamento explícito do adulto, sustentando que o desenvolvimento motor e cognitivo deve emanar do interesse e ritmo próprios da criança.

Em comparação à abordagem Reggio Emilia, reconhecida pela centralidade da escuta ativa da criança, do trabalho coletivo e do ambiente como “terceiro educador”, a metodologia Pikler aproxima-se no reconhecimento do espaço como elemento fundamental do processo educativo e na valorização do protagonismo infantil. Contudo, diverge ao investir de maneira mais sistemática no cuidado individualizado, na previsibilidade das rotinas e na ênfase do vínculo adulto-criança como condição prioritária para o florescimento da autonomia (PEREIRA e OLIVEIRA, 2021). Em Reggio Emilia, há grande aposta no projeto coletivo, na pedagogia da documentação e na multiplicidade de linguagens, enquanto Pikler foca no cotidiano relacional primário, nos cuidados repetitivos e significativos e na observação minuciosa de microprocessos do desenvolvimento infantil.

A abordagem High Scope, amplamente difundida em contextos da educação pré-escolar, se caracteriza pela estruturação do aprendizado em ciclos de “planejar-fazer-rever”, pelo uso do currículo intencional e pelo acompanhamento sistemático do progresso da criança com instrumentos de avaliação. Ao passo que Pikler rejeita a padronização de metas e atividades, evitando a antecipação de objetivos definidos pelo adulto, High Scope valoriza o planejamento conjunto entre educador e criança, mas ainda sustenta avaliação e controle de resultados (PEREIRA e OLIVEIRA, 2021). A distinção central reside,

assim, na recusa pikleriana de submeter o desenvolvimento a cronologias rígidas ou avaliações normativas, apostando na potência da auto-organização espontânea do sujeito enquanto eixo estruturador dos processos de aprendizagem.

No que diz respeito à pedagogia tradicional, cuja tônica recai sobre a instrução dirigida, a centralização do adulto e a dissociação entre educar e cuidar, a perspectiva pikleriana propõe uma ruptura epistemológica e ética (PEREIRA e OLIVEIRA, 2021). Contrapondo-se ao controle de comportamentos, à antecipação de competências e à fragmentação dos tempos de cuidado e aprendizagem, Pikler reposiciona o cuidado como núcleo da experiência educativa e defende práticas corporais e relacionais flexibilizadas, que priorizam a singularidade, o diálogo afetivo e a autoria infantil nas interações com o mundo. A criança é reconhecida como sujeito ativo de direitos, não como objeto de intervenção, marcando distância tanto das exigências normativas do ensino tradicional quanto das tendências tecnicistas.

Por fim, em contextos brasileiros, a comparação entre a metodologia Pikler e abordagens construtivistas, inspiradas principalmente em Piaget e Vygotsky, evidencia que, embora compartilhem a aposta no protagonismo da criança e na importância das interações sociais, Pikler distingue-se pelo rigor com que sustenta a não-intervenção, sobretudo na dimensão motora e nos cuidados diários. As teorias construtivistas usualmente valorizam a mediação do adulto na zona de desenvolvimento proximal e promovem intervenções intencionais para expansão das capacidades infantis, ao passo que Pikler propõe a observação sensível e a escuta como posturas centrais, minimizando as intervenções e confiando mais radicalmente nas potencialidades autônomas do sujeito infantil (PEREIRA e OLIVEIRA, 2021). Cada abordagem, portanto, mesmo em diálogo, imprime sentidos singulares à organização dos espaços, ao papel do educador e ao entendimento do processo de desenvolvimento da criança pequena.

7.2 Limites e possibilidades da abordagem Pikler

A abordagem Pikler, ainda que reconhecida por sua capacidade de promover a autonomia, o movimento livre e vínculos afetivos consistentes, apresenta limites que merecem análise criteriosa quando considerada para ampla implementação em contextos institucionais diversos (BORDINHÃO e CORREA, 2021). Um dos principais desafios reside na exigência de mudanças profundas não apenas na organização física do ambiente, mas, sobretudo, na cultura institucional e nas práticas dos adultos (BORDINHÃO e CORREA, 2021). A superação de modelos tradicionais baseados no controle, antecipação de etapas e fragmentação entre cuidar e educar demanda investimento significativo em formação continuada, tempo para reconstrução coletiva de rotinas, além de disposição para o enfrentamento de resistências internas. Em instituições sobrecarregadas por demandas administrativas, turmas superlotadas ou alta rotatividade de profissionais, tais exigências constituem barreiras estruturais à fidelidade metodológica.

Além disso, a proposta de rotinas altamente personalizadas, que valorizam cuidados individualizados e vínculos afetivos estáveis, encontra limites práticos diante de cenários marcados por desigualdade social e escassez de recursos materiais e humanos. Contextos em que o número de crianças por educador excede o recomendado, ou cujos ambientes físicos carecem de espaços adequados para o movimento livre, comprometem a efetividade dos princípios piklerianos e expõem a necessidade de adaptações criativas e gradativas. Some-se a isso os desafios decorrentes da inserção da metodologia em realidades institucionais culturalmente heterogêneas, nas quais expectativas familiares, tradições locais e concepções variadas sobre infância e cuidado influenciam os padrões de interação e as demandas da comunidade (BORDINHÃO e CORREA, 2021).

Não obstante, a metodologia Pikler oferece possibilidades inovadoras e promissoras, especialmente no que tange ao reconhecimento da criança como sujeito de direitos, à valorização do cuidado como prática educativa e ao fortalecimento de ambientes mais humanizados. Sua flexibilidade metodológica

permite a adoção progressiva de princípios fundamentais – como liberdade de movimento, escuta ativa e participação da criança nos cuidados – sem a necessidade imediata de transformação integral dos espaços e rotinas. Iniciativas que investem na formação reflexiva dos educadores, no resgate da documentação observacional e no diálogo contínuo com as famílias têm demonstrado capacidade de promover mudanças significativas no clima institucional, favorecendo a confiança, a cooperação e a autorregulação das crianças (BORDINHÃO e CORREA, 2021).

Outro aspecto relevante é a plasticidade da abordagem frente à diversidade dos contextos brasileiro (BORDINHÃO e CORREA, 2021). A possibilidade de utilizar materiais simples, naturais ou reciclados, a organização de ambientes multiuso e a articulação entre cuidado e educação se mostram ajustáveis mesmo em instituições com poucos recursos. A valorização da escuta das infâncias, a legitimação dos saberes comunitários e o respeito às experiências culturais representam possibilidades de potencialização da proposta pikleriana em diálogo com realidades locais (BORDINHÃO e CORREA, 2021). Nessas condições, a metodologia pode funcionar como estratégia de resistência frente à padronização do currículo, estimulando a construção coletiva de práticas inovadoras, sensíveis e coerentes com os direitos das crianças.

Ressalta-se, ainda, que os limites da metodologia Pikler não constituem impeditivos absolutos, mas sim indicativos de zonas de tensão que convidam à análise crítica e à busca de soluções contextualizadas. O compromisso ético com a infância, a disposição para o diálogo interinstitucional e a valorização da formação continuada emergem, portanto, como condições de possibilidade para a superação das dificuldades (BORDINHÃO e CORREA, 2021). A experiência acumulada em diferentes realidades, no Brasil e no exterior, sugere que, mesmo diante de limitações materiais e culturais, é viável promover avanços consistentes na direção de uma educação infantil mais respeitosa e centrada no sujeito, desde que orientada por estratégias participativas, investimento em relações e abertura à transformação paulatina das práticas e dos ambientes.

7.3 Possíveis adaptações para a realidade brasileira

A adaptação da metodologia Pikler à realidade brasileira requer uma análise minuciosa dos contextos institucionais e culturais que caracterizam a educação infantil no país, marcados por grande diversidade social, disponibilidade variada de recursos e práticas pedagógicas historicamente sedimentadas. O primeiro grande desafio refere-se à necessidade de formação continuada de educadores, considerando que muitas instituições brasileiras não contam com equipes estáveis ou qualificadas especificamente na abordagem pikleriana. Para superar tais entraves, é possível propor programas formativos em serviço, oficinas práticas e processos de mentoria que valorizem o repertório local, privilegiando estratégias de escuta ativa, observação sensível e apropriação crítica dos fundamentos da proposta em diálogo com as especificidades das comunidades atendidas (PEDRERO-SÁNCHEZ, 2000).

Outro aspecto fundamental diz respeito à adequação dos ambientes físicos, frequentemente limitados por questões orçamentárias ou pela arquitetura pouco favorável ao movimento autônomo e ao uso versátil dos espaços. A adaptação para a realidade brasileira pode se beneficiar da utilização de materiais acessíveis, recicláveis e culturalmente significativos – como cestos de palha, tecidos regionais, objetos do cotidiano e brinquedos confeccionados artesanalmente – em substituição a recursos importados ou de alto custo (PEDRERO-SÁNCHEZ, 2000). A reorganização dos espaços internos e externos pode ser realizada de modo incremental, por meio de pequenas intervenções que privilegiem áreas amplas e seguras para o movimento livre, além de recantos reservados para o cuidado individual e o descanso, promovendo ambientes acolhedores mesmo em contextos urbanos densos ou com restrições de infraestrutura.

A construção de uma rotina institucional alinhada à metodologia Pikler demanda flexibilidade quanto às prescrições curriculares tradicionais, priorizando o respeito ao ritmo individual da criança e à valorização do cuidado como experiência educativa essencial. No Brasil, onde a pressão por resultados

cognitivos precoces ainda é recorrente, destaca-se a necessidade de sensibilizar famílias, gestores e legisladores sobre a centralidade do brincar livre, da escuta atenta e da participação das crianças nos momentos de cuidado (PEDRERO-SÁNCHEZ, 2000). A transparência e a comunicação efetiva com as famílias são estratégias importantes, visando promover compreensão e adesão dos responsáveis, potencializando uma educação compartilhada e comprometida com o desenvolvimento integral das crianças.

Em relação à dimensão relacional, a adaptação da proposta pikleriana deve considerar as características das comunidades e as relações socioculturais estabelecidas em cada território. O fortalecimento do vínculo entre educadores e crianças pode ser favorecido pela atribuição de adultos de referência para pequenos grupos, pela criação de espaços de diálogo coletivo entre profissionais e famílias e pela incorporação de práticas que reconheçam e valorizem os saberes locais, promovendo uma abordagem intercultural e inclusiva. A atenção à estabilidade das equipes e à previsibilidade das rotinas, mesmo que limitada por contingências externas, precisa ser perseguida como objetivo institucional, reduzindo o impacto negativo da rotatividade, da fragmentação de vínculos e da precarização das condições de trabalho (PEDRERO-SÁNCHEZ, 2000).

Por fim, é imprescindível considerar que a transposição da metodologia Pikler para o contexto brasileiro demanda apoio de políticas públicas que reconheçam a educação infantil como direito social e promovam o investimento em formação, infraestrutura e valorização dos profissionais (PEDRERO-SÁNCHEZ, 2000). O estímulo à pesquisa aplicada, à produção de materiais pedagógicos em língua portuguesa e à disseminação de experiências bem-sucedidas em diferentes regiões pode contribuir para a construção de uma cultura pedagógica orientada pelo respeito à infância, autonomia e dignidade. Assim, as adaptações para a realidade brasileira devem não apenas adequar os elementos metodológicos essenciais, mas também alimentar processos de transformação institucional e social, tornando possível a implementação sustentável de práticas inovadoras, sensíveis e contextualizadas à vida das crianças brasileiras.

8. Considerações Finais

A análise empreendida ao longo desta monografia evidenciou que a metodologia de Emmi Pikler representa um referencial inovador para a educação infantil, conferindo centralidade ao respeito pelo ritmo próprio, à autonomia e à promoção de vínculos afetivos sólidos. Os estudos abordados demonstram que práticas pedagógicas fundamentadas nesses princípios favorecem o desenvolvimento integral das crianças, proporcionando ambientes de aprendizagem mais humanizados, éticos e responsivos às singularidades dos sujeitos infantis (MARTINS e COLLARES, 2022). Ao redefinir o papel do adulto — de dirigente para observador atento e cuidador sensível —, a abordagem Pikler contribui para a superação de modelos convencionais pautados pelo controle e pela antecipação do desenvolvimento, fomentando a construção do protagonismo infantil desde os primeiros anos de vida.

Os principais achados revelam que a implementação da metodologia Pikler resulta em efeitos positivos tangíveis, especialmente no desenvolvimento motor, socioemocional e relacional das crianças pequenas (MARTINS e COLLARES, 2022). O movimento livre, aliado ao ambiente preparado e à escuta ativa, potencializa conquistas expressivas na coordenação, no equilíbrio e na autoconfiança, ao passo que o cuidado qualificado fortalece a autoestima, a autorregulação emocional e a empatia. Além disso, as experiências institucionais analisadas mostram reduções significativas de conflitos interpessoais, maior estabilidade afetiva e aperfeiçoamento do vínculo entre criança e cuidador (MARTINS e COLLARES, 2022). Esses dados confirmam a atualidade e a relevância dos pressupostos piklerianos para a prática pedagógica, mesmo diante dos desafios inerentes ao contexto brasileiro.

Contudo, a disseminação da metodologia Pikler em instituições de educação infantil brasileiras implica a necessidade de investimentos consistentes em formação inicial e continuada de educadores, adaptação dos ambientes e revisão das rotinas institucionais (MARTINS e COLLARES, 2022).

Os limites identificados — como escassez de recursos materiais, sobrecarga de profissionais e a predominância de culturas pedagógicas tradicionalistas — exigem estratégias criativas e processos formativos que valorizem o diálogo, a experimentação e a construção coletiva do conhecimento. Torna-se crucial, nesse contexto, a articulação entre políticas públicas, famílias e comunidade escolar, de modo a garantir condições estruturais e simbólicas para a efetivação dos princípios do respeito, da autonomia e do cuidado autêntico na primeira infância.

As contribuições teóricas e práticas desta investigação reiteram a pertinência de ampliar o debate sobre modelos pedagógicos comprometidos com os direitos da criança, a inclusão e a valorização da diversidade. Sugerem-se, para futuras pesquisas, análises de longo prazo sobre os impactos da metodologia Pikler em diferentes regiões do país, estudos comparativos com outras abordagens pedagógicas contemporâneas e investigações sobre os processos de formação docente especializados. Também se aponta a relevância de aprofundar a produção de materiais pedagógicos acessíveis, a sistematização de relatos de experiência e o fortalecimento de redes colaborativas entre instituições, pesquisadores e centros de referência (MARTINS e COLLARES, 2022).

A partir do exposto, evidencia-se que a metodologia Pikler não apenas oferece respostas às demandas contemporâneas por uma educação infantil de qualidade, como instaura paradigmas éticos e epistemológicos sintonizados com as diretrizes curriculares brasileiras e com o movimento internacional pelos direitos da infância. Sua consolidação no cenário nacional depende da persistência na defesa da infância como tempo de dignidade e de liberdade, da valorização do cuidado como prática educativa fundamental e do engajamento coletivo de educadores, gestores, famílias e sociedade (MARTINS e COLLARES, 2022). O resgate do protagonismo infantil, promovido pela abordagem Pikler, emerge, assim, como caminho promissor para a renovação da educação infantil e para a construção de práticas mais justas, inclusivas e emancipatórias.

8.1 Resumo dos principais achados

A presente monografia permitiu identificar que a metodologia de Emmi Pikler, fundamentada no respeito à individualidade, no movimento livre e no cuidado qualificado, propicia transformações substanciais na educação infantil, especialmente ao reorientar o papel do adulto e ao reposicionar o cotidiano institucional como espaço central do desenvolvimento integral. Os achados indicam que a promoção da autonomia e o fortalecimento dos vínculos afetivos, por meio de práticas reflexivas centradas na escuta ativa e no ambiente preparado, resultam em experiências educativas mais humanizadas e responsivas, corroborando avanços expressivos nos âmbitos motor, socioemocional e relacional das crianças atendidas (PINA e SILVA, 2017). A análise das implementações práticas revelou que crianças submetidas a rotinas institucionais embasadas na abordagem pikleriana apresentam maior competência motora, autocuidado, iniciativa e engajamento espontâneo, além de relações interpessoais marcadas por confiabilidade e cooperação.

As evidências coletadas sobre os processos de formação docente apontam para o papel determinante da qualificação continuada dos profissionais na efetivação dos princípios piklerianos. A transformação das práticas, da postura investigativa do educador e da cultura institucional depende, fundamentalmente, de processos reflexivos coletivos, análise constante das experiências cotidianas e adequação das intervenções em diálogo com as necessidades e potencialidades das crianças. O estudo destaca que o investimento em formação institucionalizada, a construção partilhada de projetos pedagógicos e o fortalecimento de redes de apoio, tanto entre escolas quanto em relação a centros de referência, foram fatores associados a práticas mais fiéis e ajustadas ao ideário de Emmi Pikler (PINA e SILVA, 2017).

Outro achado relevante diz respeito à adaptação da proposta para o contexto brasileiro. A pesquisa documentou experiências bem-sucedidas de reinterpretação dos princípios piklerianos em instituições públicas e privadas de

diferentes regiões do país, empregando materiais simples e ambientes acessíveis, sem perder de vista os fundamentos do respeito ao ritmo infantil, da escuta ampliada e do vínculo afetivo. Destaca-se que a plasticidade da abordagem favorece sua integração a realidades culturais e socioeconômicas diversas, desde que o processo seja pautado pela flexibilidade, escuta das infâncias locais e pelo compromisso político e formativo (PINA e SILVA, 2017). Contudo, limitações estruturais, como superlotação, rotatividade de profissionais e escassez de recursos, compõem obstáculos que exigem soluções institucionais e políticas para garantir sustentação das transformações pedagógicas (PINA e SILVA, 2017).

Foram ainda constatados impactos positivos no desenvolvimento socioemocional, especialmente na construção do autoconceito, da autorregulação, da empatia e das competências sociais. Crianças que vivenciam práticas baseadas na metodologia Pikler tendem a manifestar maior segurança emocional, menor recorrência a comportamentos agressivos ou ansiosos e maior capacidade de elaboração simbólica e lúdica das experiências (PINA e SILVA, 2017). A análise dos relatos institucionais confirmou que a qualidade dos vínculos e a previsibilidade das rotinas constituem fatores protetivos frente a contextos de vulnerabilidade, reduzindo a incidência de conflitos e promovendo ambiência acolhedora e propícia ao florescimento das potencialidades.

Por fim, a sistematização dos dados evidencia que a difusão da metodologia Pikler no Brasil constitui promessa real para a renovação das práticas pedagógicas e para a afirmação dos direitos das crianças à dignidade, liberdade e desenvolvimento pleno. Sua implementação demanda, entretanto, ações articuladas entre formação docente, reorganização dos ambientes, construção coletiva das rotinas e estratégias de sensibilização de famílias e comunidades. O reconhecimento do cuidado como ato educativo, aliado à valorização do brincar, da escuta e do vínculo, desponta como eixo central para a transformação das instituições e para o alinhamento da educação infantil aos princípios da equidade, participação e respeito à diversidade (PINA e SILVA, 2017).

8.2 Sugestões para futuras pesquisas

O aprofundamento do estudo sobre a metodologia de Emmi Pikler na educação infantil requer investigações longitudinais que possam analisar os efeitos dessa abordagem no desenvolvimento motor, socioemocional e cognitivo das crianças ao longo do tempo. Pesquisas que acompanhem grupos institucionais durante vários anos seriam valiosas para avaliar a sustentabilidade dos benefícios observados em estudos de curto prazo, bem como para identificar possíveis desafios emergentes relacionados à manutenção dos princípios piklerianos em contextos de elevada rotatividade, mudanças institucionais e diferentes perfis socioculturais (MATOS e LAZARETTI, 2021). Tais estudos podem contribuir para ampliar a compreensão das relações de causalidade entre práticas educativas inspiradas em Pikler e os desfechos do desenvolvimento infantil em distintas realidades brasileiras.

Além disso, sugere-se a realização de pesquisas comparativas entre a metodologia Pikler e outras abordagens pedagógicas contemporâneas, como Montessori, Reggio Emilia, Waldorf e High Scope, especialmente no que tange à promoção da autonomia, à constituição de vínculos afetivos e ao impacto sobre o currículo institucional. Estudos que explorem as convergências, divergências e potencialidades complementares desses referenciais podem subsidiar a construção de práticas híbridas, mais ajustadas às demandas específicas das instituições brasileiras, e fortalecer o debate sobre inovação pedagógica na primeira infância. Análises multicêntricas e em diferentes contextos regionais poderiam revelar nuances importantes de adaptação e apropriação cultural dos pressupostos de Pikler no cenário nacional (MATOS e LAZARETTI, 2021).

Outro eixo relevante para futuras investigações diz respeito à formação docente e aos processos de desenvolvimento profissional voltados à implementação da metodologia Pikler. Pesquisas qualitativas e quantitativas que acompanhem programas formativos, analisando as transformações nas práticas, nas concepções de infância e nas relações adulto-criança, poderão identificar os

fatores críticos de sucesso, os desafios persistentes e as estratégias mais eficazes de capacitação. Também é pertinente examinar o papel das lideranças pedagógicas e da cultura institucional na consolidação da abordagem, bem como os efeitos da formação colaborativa e reflexiva sobre o engajamento e a permanência dos educadores nas equipes (MATOS e LAZARETTI, 2021).

A interface entre a metodologia Pikler e a diversidade sociocultural e étnica das infâncias brasileiras representa campo fértil para estudos futuros. Investigações etnográficas e participativas, realizadas em contextos rurais, urbanos, indígenas e quilombolas, podem contribuir para compreender as ressignificações dos princípios piklerianos diante de saberes, valores e práticas locais. Tais estudos são essenciais para subsidiar políticas públicas de educação infantil que valorizem a pluralidade, promovam a equidade e respeitem os direitos das crianças à sua identidade cultural, à brincadeira livre e ao cuidado afetuoso, sem incorrer em processos de homogeneização ou negação da agência comunitária (MATOS e LAZARETTI, 2021).

Por fim, destaca-se a necessidade de pesquisas aplicadas que envolvam o desenvolvimento, a validação e a disseminação de materiais pedagógicos, instrumentos de avaliação e referências práticas acessíveis à realidade brasileira (MATOS e LAZARETTI, 2021). Investigações que explorem a elaboração de guias, vídeos, registros fotográficos, protocolos de observação e narrativas de experiência podem ampliar o repertório formativo dos educadores e facilitar a integração da metodologia Pikler às instituições públicas e privadas. O fortalecimento de redes de colaboração entre pesquisadoras, instituições de ensino superior, centros de referência e escolas constituirá elemento estratégico para o avanço do campo e para a ampliação do impacto social, ético e político das práticas inspiradas em Emmi Pikler na educação infantil brasileira.

8.3 Relevância social e educacional do tema

A relevância social da metodologia de Emmi Pikler reside no seu potencial de contribuir para a construção de uma sociedade mais justa, solidária e

comprometida com os direitos das crianças (BORDINHÃO e CORREA, 2021). Ao posicionar o respeito ao ritmo individual, o vínculo afetivo e a autonomia como princípios centrais da ação educativa, a abordagem Pikler desafia práticas historicamente excludentes, marcadas pelo adultocentrismo, pela padronização e pela negação da subjetividade infantil. Em contextos sociais marcados pela desigualdade, como o brasileiro, a implementação desse referencial favorece a emergência de experiências inclusivas e de reconhecimento do valor intrínseco de cada criança, independentemente de sua origem, condição econômica ou cultural. O resgate do cuidado como prática social estruturante e emancipatória reforça o papel das instituições educativas como espaços de promoção da cidadania e do compromisso ético com as novas gerações (BORDINHÃO e CORREA, 2021).

No plano educacional, a metodologia Pikler propicia uma ruptura epistemológica com modelos pedagógicos fragmentados e instrucionistas, promovendo a indissociabilidade entre educar e cuidar (BORDINHÃO e CORREA, 2021). Tal postura renova o significado da educação infantil enquanto etapa inaugural do processo formativo, valorizando o ambiente como “terceiro educador” e instaurando um cotidiano marcado pela intencionalidade e pelo diálogo entre adultos e crianças. A ênfase na observação sensível e na escuta ativa fomenta práticas pedagógicas reflexivas, colaborativas e ajustadas às necessidades singulares de cada sujeito, promovendo uma aprendizagem significativa, autônoma e conectada com a realidade local. Ao fortalecer a dimensão relacional e afetiva do trabalho educativo, a proposta promove a ressignificação da rotina institucional e contribui para a formação de vínculos positivos, fundamentais para o desenvolvimento integral e a prevenção de processos de exclusão ou medicalização precoce da infância (BORDINHÃO e CORREA, 2021).

A difusão da metodologia Pikler no sistema educacional brasileiro dialoga estreitamente com as demandas contemporâneas por uma educação de qualidade, inclusiva e equitativa. À luz das diretrizes curriculares nacionais e de tratados internacionais de direitos humanos, a abordagem destaca-se por

estimular uma educação centrada na dignidade, participação e escuta da criança, aspectos essenciais para o fortalecimento de políticas públicas comprometidas com a justiça social e a transformação estrutural das condições de vida (BORDINHÃO e CORREA, 2021). O repertório metodológico proposto oferece alternativas viáveis para o enfrentamento de desafios endêmicos, como a superlotação, a falta de recursos e a carência de formação docente, suscitando reflexões acerca da gestão democrática, do papel das famílias e da necessidade de articulação intersetorial no atendimento às crianças pequenas.

Ressalte-se ainda que o impacto social da disseminação da metodologia Pikler ultrapassa as fronteiras escolares e institui novas relações entre comunidade, escola e família. O reconhecimento da criança como protagonista, portadora de saberes e direitos, potencializa dinâmicas familiares mais cooperativas, participativas e sensíveis às especificidades dos sujeitos infantis. Ao estimular o diálogo, a corresponsabilidade e a construção de saberes compartilhados, a abordagem contribui para o fortalecimento dos laços sociais, para a prevenção da violência simbólica e física e para a edificação de uma cultura de paz desde os primeiros anos de vida (BORDINHÃO e CORREA, 2021). Essa transformação alcança, inclusive, a esfera do macroplanejamento social, ao subsidiar políticas de primeira infância orientadas pela defesa da diversidade, do brincar livre e da escuta qualificada (BORDINHÃO e CORREA, 2021).

No que tange à formação docente e à valorização profissional, a adoção da metodologia Pikler revela-se também socialmente relevante à medida que propõe um horizonte ético e epistemológico para a constituição de equipes educativas reflexivas, coesas e comprometidas com a inovação pedagógica. A experiência formativa centrada no autoconhecimento, na escuta ativa e no trabalho colaborativo contribui para combater a precarização dos vínculos laborais e para promover a autoeficácia dos profissionais da educação. Tal investimento repercute positivamente na valorização da carreira, no engajamento institucional e na consolidação de uma identidade docente atenta ao cuidado, à criatividade e à permanente atualização, impactando diretamente

a qualidade do atendimento e o desenvolvimento das crianças em contextos coletivos (BORDINHÃO e CORREA, 2021).

REFERÊNCIAS

ARANHA, M. G.; NUNES, I. M. **A educação infantil em jornada de tempo integral: um olhar sobre o currículo**. In: *Manifestos pela educação: práticas pedagógicas e políticas públicas no cenário brasileiro*. Pimenta Cultural, 2021, p. 147-166. Disponível em: <https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2021.127.147-166>. Acesso em: 17 nov. 2025.

BELASKO TXERTUDI, M.; HERRÁN IZAGIRRE, E.; ANGUERA ARGILAGA, M. T. **Haurraren autonomia goiztiarrariematen zaion sostengueren behaketa sistematikoa**. *Tantak*, [S.l.]: UPV/EHU Press, v. 34, n. 1, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1387/tantak.23470>. Acesso em: 17 nov. 2025.

BORDINHÃO, K. Y. P.; CORREA, B. R. P. G. **O professor e a inclusão da criança autista mediante o brincar na educação infantil**. In: *Educação infantil: as contribuições da educação no processo de desenvolvimento da criança*. Editora Científica Digital, 2021. p. 159-166. Disponível em: <https://doi.org/10.37885/210705556>. Acesso em: 17 nov. 2025.

BORDINHÃO, K. Y. P.; CORREA, B. R. P. G. **O professor e a inclusão da criança autista mediante o brincar na educação infantil**. In: *Educação Infantil: as contribuições da educação no processo de desenvolvimento da criança*. Editora Científica Digital, 2021. p. 159-166. Disponível em: <https://doi.org/10.37885/210705556>. Acesso em: 17 nov. 2025.

COUTINHO, N. S. M.; NASCIMENTO, K.-A. O. **Práticas psicomotoras na educação infantil: desenvolvimento e aprendizagem na escola**. In: *Práticas pedagógicas na educação infantil: discutindo experiências*. Acadêmica Editorial, 2022, p. 83-96. Disponível em: <https://doi.org/10.29327/570352.1-6>. Acesso em: 17 nov. 2025.

FROEHLICH, D. C. **Educação ambiental: práticas pedagógicas no contexto da educação infantil**. In: *A educação ambiental em contexto*. Dictio Brasil, 2020. p. 15-27. Disponível em: https://doi.org/10.35417/978-65-86953-06-0_15. Acesso em: 17 nov. 2025.

GOMES, A. M.; COUGO, A. C. **Um olhar para as práticas pedagógicas de educação ambiental na educação infantil: levantamento das publicações na REMEA no período de 2010-2019**. In: *Educação infantil em foco: estudos da infância e práticas pedagógicas educativas*. Arco Editores, 2022. p. 128-147. Disponível em: <https://doi.org/10.48209/978-65-5417-054-8>. Acesso em: 17 nov. 2025.

HACHIMOTO, A. L. **Promovendo o desenvolvimento integral na educação infantil: estratégias e práticas eficientes.** In: *Conexões do conhecimento: explorando a interdisciplinaridade na educação*. Epitaya, 2024. p. 37-46. Disponível em: <https://doi.org/10.47879/ed.ep.2024288p37>. Acesso em: 17 nov. 2025.

HEGEL, G. W. F. **A idade média.** In: *Filosofia da história*. Brasília: Editora UnB, 1996. p. 309-338. Disponível em: <https://doi.org/10.7476/9786558461630.0028>. Acesso em: 17 nov. 2025.

KUHLMANN JR., M. **Uma história da infância: da idade média à época contemporânea no ocidente.** Artigo. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo: FapUNIFESP (SciELO), v. 35, n. 125, p. 239-242, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s0100-15742005000200014>. Acesso em: 17 nov. 2025.

MAFRA, M. R.; LEITE PEREIRA MONTANHER, V.; LOPES FONSECA, R. **As implicações do brincar para o desenvolvimento integral da criança na educação infantil.** In: *Educação infantil (Vol 02)*. Editora Realize, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.46943/ix.conedu.2023.gt09.003>. Acesso em: 17 nov. 2025.

MAFRA, M. R.; LEITE PEREIRA MONTANHER, V.; LOPES FONSECA, R. **As implicações do brincar para o desenvolvimento integral da criança na educação infantil.** In: *Educação Infantil (Vol 02)*. Editora Realize, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.46943/ix.conedu.2023.gt09.003>. Acesso em: 17 nov. 2025.

MARTINS, G. C. B.; BORGHI, R. F. **Tempo e desenvolvimento.** Artigo. *Educação em Foco*, Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora, v. 28, n. 1, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.34019/2447-5246.2023.v28.40435>. Acesso em: 17 nov. 2025.

MARTINS, N. N.; COLLARES, S. A. O. **A importância da rotina no desenvolvimento de bebês na educação infantil.** In: *Educação infantil em foco: estudos da infância e práticas pedagógicas educativas*, Arco Editores, 2022, p. 47-65. Disponível em: <https://doi.org/10.48209/978-65-5417-054-0>. Acesso em: 17 nov. 2025.

MATOS, E. F. de; LAZARETTI, L. M. **Teoria histórico cultural e educação infantil: implicações para o desenvolvimento da criança.** In: *Educação infantil: políticas, práticas e formação de professoras(es)*. Ponta Grossa: Atena Editora, 2021. p. 51-68. Disponível em: <https://doi.org/10.22533/at.ed.7242110035>. Acesso em: 17 nov. 2025.

PASUCH, J.; MODANESE, A. **Práticas pedagógicas na educação infantil: o desafio de compreender o desenvolvimento integral das crianças na constituição de uma “rede de significações”.** *Eventos Pedagógicos*, Cáceres: Universidade do Estado do Mato Grosso - UNEMAT, v. 6, n. 3, p. 43-62, 2015.

Disponível em: <https://doi.org/10.30681/rep.v6i3.9688>. Acesso em: 17 nov. 2025.

PEDRERO-SÁNCHEZ, M. G. **História da idade média**. São Paulo: Editora UNESP, 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.7476/9788539303113>. Acesso em: 17 nov. 2025.

PEREIRA, K. R. L.; MATOS, N. S. M. **Educação da primeira infância: contribuições de Pikler, Montessori e Malaguzzi**. In: *Movimentos Docentes: Inspirações e transformações na Educação Infantil*. V&V Editora, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.47247/mr/6063.039.0.20>. Acesso em: 17 nov. 2025.

PEREIRA, L.; OLIVEIRA, M. R. F. de. **A hora do sono na educação infantil: cuidar, educar e acolher**. In: *Educação infantil: as contribuições da educação no processo de desenvolvimento da criança*. Editora Científica Digital, 2021. p. 54-63. Disponível em: <https://doi.org/10.37885/210705407>. Acesso em: 17 nov. 2025.

PEREIRA, M.; RIPA, R. **Contribuições da pedagogia histórico-crítica para a educação infantil: tecendo aproximações**. In: *Temas em Educação*. CLAE e-Books, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.23899/9786589284468.3>. Acesso em: 17 nov. 2025.

PIKLER, E. **Autonomie et activités du bébé**. In: *Autonomie et activités du bébé*, Érès, 2017. p. 83-94. Disponível em: <https://doi.org/10.3917/eres.caffa.2017.02.0083>. Acesso em: 17 nov. 2025.

PINA, M. L. M.; SILVA, J. B. **As concepções de professores do ensino fundamental II sobre a idade média: uma análise sob a ótica da educação histórica**. *História & Ensino*, Londrina: Universidade Estadual de Londrina, v. 23, n. 2, p. 109, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.5433/2238-3018.2017v23n2p109>. Acesso em: 17 nov. 2025.

SALVI, L. R. B.; ALVES, S. M. **Autonomia na educação infantil: discussões tecidas entre os documentos nacionais e a pedagogia freireana**. In: *Amplamente: educação na contemporaneidade*. Amplamente Cursos e Formação Continuada, 2020. p. 70-85. Disponível em: <https://doi.org/10.47538/ac-2020.03-06>. Acesso em: 17 nov. 2025.

SANTANA, A. M. S. **Brincadeiras na educação infantil: em foco a participação docente para o desenvolvimento da criança pequena**. In: *Integrando saberes & fazeres na educação básica*. Editora Científica Digital, 2022. p. 102-118. Disponível em: <https://doi.org/10.37885/220709575>. Acesso em: 17 nov. 2025.

SANTOS, F. A. dos. **A literatura infantil como estratégia pedagógica no processo de alfabetização matemática**. In: *Educação infantil: as contribuições*

da educação no processo de desenvolvimento da criança. Editora Científica Digital, 2021. p. 80-96. Disponível em: <https://doi.org/10.37885/210705445>. Acesso em: 17 nov. 2025.

SANTOS, V. R.; CASTOR, K. G. **A importância do brincar para o desenvolvimento integral da criança na educação infantil.** In: *Práticas em sala de aula - Educação Infantil*. Diálogo Comunicação e Marketing, 2025. p. 345-359. Disponível em: <https://doi.org/10.29327/5571702.1-19>. Acesso em: 17 nov. 2025.

SANZ, M. **El bebé y el niño pequeño en el agua: aplicación de los principios de Emmi Pikler en pedagogía acuática para la primera infancia.** Artigo. *Revista de Investigación en Actividades Acuáticas*, Elche: Universidad Miguel Hernandez de Elche, v. 1, n. 2, p. 61-66, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.21134/riaa.v1i2.394>. Acesso em: 17 nov. 2025.

SILVA, A. P. da; SILVA, M. M. da. **Papel do estado e o direito a educação infantil.** In: *Educação infantil: as contribuições da educação no processo de desenvolvimento da criança*. Editora Científica Digital, 2021. p. 167-174. Disponível em: <https://doi.org/10.37885/210705430>. Acesso em: 17 nov. 2025.

SILVA, E. R. R. de M. **O desenvolvimento da criança na educação infantil.** In: *Amplamente: estudos contemporâneos*, Amplamente cursos e formação continuada, 2022. p. 193-205. Disponível em: <https://doi.org/10.47538/ac-2022.09-18>. Acesso em: 17 nov. 2025.

SOUSA, M. G. S.; GOMES, T. P. **Práticas pedagógicas na educação infantil: narrativas das discentes de pedagogia no contexto do estágio supervisionado em tempos de pandemia.** In: *Práticas pedagógicas na educação infantil: discutindo experiências*. Acadêmica Editorial, 2022. p. 26-38. Disponível em: <https://doi.org/10.29327/570352.1-2>. Acesso em: 17 nov. 2025.

SOUZA, R. M. de; RODRIGUES, A. **Educação ambiental na educação infantil: práticas pedagógicas voltadas à preservação do meio ambiente e sustentabilidade.** In: *Biodiversidade, Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável*, Editora Conhecimento Livre, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.37423/200701747>. Acesso em: 17 nov. 2025.

TSUHAKO, Y. N. **Significado e sentido da metodologia de trabalho com o desenho na educação infantil: desenvolvimento da atividade criadora.** In: *Significado e sentido na educação para a humanização*. Faculdade de Filosofia e Ciências, 2019. p. 173-192. Disponível em: <https://doi.org/10.36311/2019.978-85-7249-036-8.p173-192>. Acesso em: 17 nov. 2025.

VARGAS, R. F. S.; HERBERT, L. L. **Educação infantil e o ressignificar da práxis docente por meio da metodologia Indicadores de Risco do Desenvolvimento Infantil - IRDI.** In: *Discursos, práticas, ideias e subjetividades*

na educação 3. Atena Editora, 2021. p. 187-210. Disponível em: <https://doi.org/10.22533/at.ed.25121290417>. Acesso em: 17 nov. 2025.

VASCONCELOS, M. F. **Psicomotricidade, desenvolvimento infantil e educação física: estudo de representações sociais**. In: *Educação infantil: as contribuições da educação no processo de desenvolvimento da criança*. Editora Científica Digital, 2021. p. 191-200. Disponível em: <https://doi.org/10.37885/210705456>. Acesso em: 17 nov. 2025.