

**ENTRE ESCUTA E
INTERVENÇÃO: FORMAÇÃO
DOCENTE E A
CONSTRUÇÃO DA AÇÃO
PEDAGÓGICA NA CRECHE**

**BETWEEN LISTENING AND INTERVENTION: TEACHER TRAINING AND THE
CONSTRUCTION OF PEDAGOGICAL ACTION IN DAYCARE CENTERS**

Ciências Humanas • 01/07/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/782699120](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/782699120)

Ligia de Carvalho Abões Vercelli¹

Adriana Siqueira Russo²

RESUMO

Este artigo analisa três ações formativas desenvolvidas com professoras e gestoras de creche no âmbito de um projeto de extensão intitulado *“Pesquisa e intervenção na educação básica: ciência, democracia e sustentabilidade”*, centradas nos eixos do desenvolvimento psíquico da criança, da escuta infantil e da intervenção pedagógica. O problema de pesquisa que orienta as formações é: Quais conhecimentos as docentes que trabalham diretamente com os bebês têm sobre o desenvolvimento do psiquismo, da escuta infantil e suas implicações na prática pedagógica? Vale lembrar que tais temas são elencados pelas profissionais e gestoras da creche, desse modo parte de uma necessidade formativa desse contexto escolar. Assim, a primeira formação abordou o nascimento do desenvolvimento psíquico e suas implicações na prática pedagógica com bebês. O segundo encontro formativo abordou a escuta como princípio epistemológico da prática pedagógica, enquanto o terceiro focalizou a decisão de intervir, problematizando tensões entre autonomia, controle e segurança. Metodologicamente, as formações foram estruturadas como dispositivos de deslocamento, mobilizando narrativas pedagógicas, análise de situações e dinâmicas coletivas. Os resultados indicam mudanças nas formas de interpretação das ações infantis e na tomada de decisão docente, evidenciando a necessidade de compreender a intervenção como ato intencional e situado. Conclui-se que a articulação entre escuta e ação constitui um eixo estruturante da qualidade pedagógica na creche.

Palavras-chave: Formação docente; Centro de Educação Infantil; Escuta; Intervenção; Ação pedagógica.

ABSTRACT

This article analyzes three training sessions developed with daycare

teachers and managers within the scope of an extension project entitled "Research and intervention in basic education: science, democracy and sustainability," centered on the axes of the child's psychic development, listening to children, and pedagogical intervention. The research problem guiding the training sessions is: What knowledge do teachers who work directly with babies have about the development of the psyche, listening to children, and their implications for pedagogical practice? It is worth remembering that these themes are listed by the professionals and managers of the daycare center, thus stemming from a training need in this school context. Thus, the first training session addressed the birth of psychic development and its implications for pedagogical practice with babies. The second training session addressed listening as an epistemological principle of pedagogical practice, while the third focused on the decision to intervene, problematizing tensions between autonomy, control, and security. Methodologically, the training sessions were structured as displacement devices, mobilizing pedagogical narratives, situation analysis, and collective dynamics. The results indicate changes in the ways of interpreting children's actions and in teacher decision-making, highlighting the need to understand intervention as an intentional and situated act. It is concluded that the articulation between listening and action constitutes a structuring axis of pedagogical quality in the daycare center.

Keywords: Teacher education; Early Childhood Education Center; Listening; Intervention Pedagogical; action.

1. INTRODUÇÃO

O presente artigo está pautado na proposta de extensão que se fundamenta nas diretrizes do Programa de Extensão Universitária da

Pós-Graduação (PROEXT-PG), vinculado ao Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Superior (SESu), e à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), conforme estabelecido na Portaria Conjunta CAPES/SESU nº 1, de 8 de novembro de 2023. Tal programa tem como finalidade propor, desenvolver, avaliar e publicizar os resultados e impactos de ações extensionistas realizadas em parceria com instituições educacionais.

Em consonância com o referido edital, o projeto intitulado *“Pesquisa e intervenção na educação básica: ciência, democracia e sustentabilidade”* objetiva estabelecer parcerias com instituições públicas de Educação Básica no município de São Paulo, visando fomentar e apoiar o desenvolvimento de uma cultura científica, crítica e propositiva no âmbito das comunidades escolares. Busca-se identificar, analisar e problematizar os principais desafios cotidianos, especialmente aqueles relacionados à gestão escolar e às práticas pedagógicas, de modo a construir, de forma coletiva, estratégias de enfrentamento e possíveis soluções para os desafios administrativos e educacionais das instituições envolvidas.

Ancorada nos princípios da solidariedade, do respeito, da autonomia e do diálogo, a proposta tem como horizonte contribuir para a construção de uma sociedade economicamente justa, socialmente democrática e ambientalmente sustentável. Para tanto, o projeto conta com a participação de quatro professores e quatro doutorandos do Programa de Pós-Graduação Profissional Gestão e Práticas Educacionais (Progepe), da Universidade Nove de Julho (Uninove), bem como de gestores e professores do Centro de Educação Infantil Coração de Jesus, localizado no bairro de

Higienópolis. Para o desenvolvimento da proposta, as seguintes ações foram realizadas:

1. Identificação e aproximação com o CEI Coração de Jesus, considerando sua abertura institucional ao desenvolvimento de ações voltadas ao crescimento e fortalecimento educacional.
2. Mapeamento e sistematização das demandas, necessidades e perspectivas do CEI. Para o levantamento de informações, realizou-se uma conversa com as gestoras da instituição, para que pudéssemos entender a realidade educacional.
3. Alinhamento das ações do projeto de extensão, envolvendo docentes da universidade e seus respectivos doutorandos; gestores e professores do CEI.
4. Elaboração do plano de ação do projeto, estruturação das formações por meio de um calendário com datas pré-determinadas, além da elaboração de instrumental metodológico para subsidiar a construção do plano de ação.
5. Compartilhamento social das ações desenvolvidas - Como proposta inicial, sugere-se o evento intitulado *“Educação pública em movimento: diálogos entre o CEI Coração de Jesus e o Programa de Pós-Graduação Profissional Gestão e Práticas Educacionais (Progepe), da Universidade Nove de Julho (Uninove),*
6. Desenvolvimento de materiais analíticos e didáticos, com participação dos docentes/doutorandos da Uninove; professores e gestores do CEI.

7. Publicização da concepção, do desenvolvimento e dos resultados do projeto, por meio da produção de artigos científicos, livros, trabalhos apresentados em eventos acadêmicos.

8. Encerramento do projeto, com sistematização das ações realizadas, avaliação dos resultados alcançados e consolidação das produções decorrentes do processo extensionista.

Diante do exposto, ressaltamos que a Educação Infantil, especialmente no contexto da creche, constitui um campo atravessado por tensões estruturais que se manifestam cotidianamente nas práticas docentes. Entre elas, destacamos as tensões entre cuidado e educação, entre proteção e autonomia, entre intervenção e espera. Essas tensões não se apresentam como dilemas teóricos abstratos, mas como decisões concretas que os professores tomam continuamente diante das ações das crianças.

Nesse cenário, a formação docente assume um papel central, não apenas como espaço de transmissão de conhecimentos, mas como instância de produção de novos modos de ver, interpretar e agir. No entanto, grande parte das propostas formativas ainda se organiza em torno de conteúdos descolados da prática, o que limita seu impacto sobre a ação pedagógica.

Entendemos que o problema central da prática docente na creche não reside na ausência de intervenção, mas na predominância de intervenções automatizadas, que interrompem processos de aprendizagem ao antecipar respostas e reduzir a complexidade das experiências infantis.

Assim, o problema de pesquisa que orienta as formações é: Quais conhecimentos as docentes que trabalham diretamente com os bebês têm sobre o desenvolvimento do psiquismo, da escuta infantil e suas implicações na prática pedagógica? Vale lembrar que tais temas são elencados pelas profissionais e gestoras da creche, desse modo parte de uma necessidade formativa desse contexto

O objetivo geral é analisar três encontros formativos realizados por uma docente e sua respectiva doutoranda da Universidade Nove de Julho, juntamente com professoras e gestoras³ do CEI Coração de Jesus, concebidas como dispositivos de problematização da prática. A primeira formação centrou-se no desenvolvimento psíquico como elemento fundamental para a sustentação da subjetividade humana. A segunda ação formativa centrou-se na escuta, entendida como condição de possibilidade da ação pedagógica. A terceira deslocou o foco para a intervenção, problematizando a decisão de agir diante das ações das crianças.

2. METODOLOGIA

Trata-se de um estudo de natureza qualitativa do tipo pesquisa-formação. Segundo Lüdke e André (2013), na pesquisa qualitativa, o pesquisador é principal personagem de investigação, tendo como fonte direta de dados o ambiente natural. Os dados produzidos são descritivos e o foco da pesquisa recai sobre o processo investigativo. Além disso, busca-se compreender as perspectivas das participantes, identificando a maneira como pensam e os significados que atribuem às experiências e situações vivenciadas.

Na Educação, a pesquisa qualitativa busca promover o desenvolvimento profissional dos envolvidos. Nesse sentido, favorece

oportunidades para que as profissionais reflitam criticamente sobre suas práticas, reconhecendo possibilidades de crescimento e aperfeiçoamento. Também permite que as pesquisadoras contribuam com seus conhecimentos, perspectivas e experiências, ampliando a relevância e a efetividade das temáticas investigadas.

Dessa forma, a pesquisa qualitativa possibilita a construção de soluções que consideram as necessidades e as especificidades de cada contexto educacional. Além disso, promove o diálogo entre as participantes da investigação e contribui para a transformação das práticas, por meio da adoção de procedimentos metodológicos adequados aos diferentes objetivos e propósitos da pesquisa.

A pesquisa-formação, segundo Barbier (2008), integra, de maneira indissociável, os processos de investigação e de formação dos sujeitos envolvidos. Nessa perspectiva, as docentes tornam-se protagonistas do processo investigativo, participando ativamente da produção de conhecimentos e da reflexão sobre suas próprias práticas. Assim, valoriza as experiências, os saberes e as trajetórias das profissionais, compreendendo a formação como um processo contínuo de construção, reconstrução e ressignificação de conhecimentos. A pesquisa-formação favorece o desenvolvimento profissional e pessoal, ao promover espaços de diálogo, colaboração e reflexão crítica sobre a realidade vivenciada.

No campo da educação, a pesquisa-formação contribui para a transformação das práticas pedagógicas, uma vez que incentiva os profissionais a analisarem suas ações, identificarem desafios e elaborarem estratégias de intervenção mais adequadas aos contextos em que atuam. Dessa forma, o processo investigativo deixa de ter apenas a finalidade de produzir conhecimentos

científicos e passa a constituir, simultaneamente, uma oportunidade de aprendizagem, desenvolvimento e mudança, como veremos a seguir.

3. O DESENVOLVIMENTO PSÍQUICO COMO ELEMENTO FUNDAMENTAL PARA A SUSTENTAÇÃO DA SUBJETIVIDADE HUMANA

Na primeira formação, realizada em 9 de outubro de 2025, a dupla docente/doutoranda abordou o desenvolvimento psíquico como elemento fundamental para a sustentação da subjetividade humana., pois entendemos que os primeiros anos de vida constituem um período decisivo para a formação emocional, cognitiva, social e subjetiva da criança. A discussão partiu do documentário *Virando gente: a história do nascimento do psiquismo*, o qual apresenta a constituição psíquica do bebê, enfatizando que o psiquismo humano não é inato nem se desenvolve de maneira isolada, mas constitui-se nas relações estabelecidas desde os primeiros momentos de vida.

O documentário apresenta a premissa de que o bebê, ao nascer, encontra-se em condição de extrema dependência física e emocional, necessitando do outro para sobreviver e para atribuir sentido às suas experiências corporais e afetivas.

A narrativa evidencia a centralidade das primeiras relações, sobretudo da função materna, compreendida não apenas como a mãe biológica, mas como aquele que exerce os cuidados primários, no processo de constituição subjetiva. Por meio do acolhimento, do olhar, da voz, do toque e da capacidade do adulto de interpretar e responder às necessidades do bebê, ocorre um processo gradual de

organização psíquica, no qual experiências inicialmente fragmentadas passam a adquirir significado e coerência.

O filme sustenta a ideia de que a formação do psiquismo está profundamente vinculada à qualidade das interações iniciais e ao estabelecimento de vínculos afetivos seguros. Nessa perspectiva, o cuidado é compreendido como um elemento estruturante do desenvolvimento emocional, possibilitando ao bebê construir sentimentos de confiança, continuidade e pertencimento. A constituição do eu ocorre, portanto, de forma relacional, mediada pela presença de um outro capaz de oferecer sustentação física e emocional. Além disso, o documentário destaca a importância de contextos familiares e institucionais que favoreçam experiências de cuidado sensível e escuta atenta das manifestações do bebê.

O referencial teórico em que nos sustentamos neste encontro foi o pediatra e psicanalista Donald W. Winnicott, o qual apresenta conceitos fundamentais que deveriam estar presentes nas duplas mãe/bebê/professora/bebê, tais como dependência absoluta; dependência relativa, holding e objeto transicional.

No que se refere à dependência absoluta, ressaltamos que, nos primeiros meses de vida, o corpo do bebê ainda é fragmentado, que precisa ser sustentado e cuidado para sentir-se vivo e integrado. Alimentação, higiene, colo e afeto não são apenas necessidades biológicas: são experiências que vão tecendo sua sensação de existir. Nesse momento, tudo que o bebê vive está mediado pela presença do cuidador e pelo ambiente que o envolve. (Fonseca, Vercelli, 2025)

Quanto à dependência relativa, as autoras ressaltam que pouco a pouco, inicia-se uma transição. O bebê começa a experimentar o

mundo ao seu redor, exercitando gestos, explorando objetos e conquistando pequenas autonomias. Aquilo que antes era totalmente realizado pelo cuidador começa a ser, gradualmente, assumido pela própria criança, um movimento inicial de autocuidado.

As autoras complementam apontando que grande parte do cuidado com o bebê pode ser compreendida como o ato de “sustentar/segurar”. Esse gesto vai muito além do sustento físico, embora seja fundamental. Segurar significa oferecer um manuseio delicado, atento e adaptado às necessidades específicas de cada bebê. A sustentação é também conhecida como *holding*, no termo original do inglês.

Por fim, segundo as autoras, o bebê precisa de mediações que o ajudem a atravessar a distância entre o mundo interno e o externo. Assim, a apresentação de objetos transicionais é uma etapa fundamental no cuidado do bebê, que consiste em oferecer ao bebê os estímulos necessários para que ele possa explorar e se relacionar com o mundo ao seu redor.

Winnicott (2022) destaca que esse conceito vai além de simplesmente entregar um brinquedo ou qualquer outro objeto; trata-se de uma forma de introduzir o bebê a experiências que contribuam para seu desenvolvimento emocional e cognitivo. O cuidador, ao apresentar objetos, cria um ambiente de aprendizagem seguro e previsível, onde o bebê pode se sentir estimulado a alcançar, tocar, experimentar e conhecer, dentro de um espaço de confiança. Esse contato com objetos favorece o desenvolvimento da coordenação motora, a percepção sensorial e a construção das primeiras relações entre o sujeito e o meio. (Fonseca, Vercelli, 2025)

As professoras de creche ocupam um lugar privilegiado nesse processo, uma vez que participam intensamente do cotidiano dos bebês e crianças pequenas, estabelecendo vínculos afetivos e mediando experiências essenciais ao desenvolvimento.

Entender como ocorre o desenvolvimento psíquico permite compreender que o bebê não é apenas um ser biológico em crescimento, mas um sujeito em constituição, que sente, comunica-se, estabelece vínculos e produz sentidos sobre o mundo desde muito cedo. Essa compreensão contribui para práticas pedagógicas mais sensíveis e respeitosas às singularidades infantis.

Ao conhecer aspectos do desenvolvimento psíquico, as professoras ampliam sua capacidade de observar comportamentos, formas de comunicação, expressões emocionais e modos de interação das crianças, reconhecendo necessidades afetivas, sinais de sofrimento ou formas particulares de expressão.

Na creche, cuidado e educação são indissociáveis. Momentos como alimentação, higiene, sono e acolhimento possuem importante dimensão emocional e relacional. Conhecer o desenvolvimento psíquico auxilia as professoras a compreenderem que essas experiências também estruturam a segurança emocional, a autonomia e a constituição da identidade da criança.

A qualidade das interações estabelecidas com adultos de referência impacta diretamente o desenvolvimento emocional. Professoras que compreendem a importância dos vínculos afetivos tendem a criar ambientes mais acolhedores, previsíveis e seguros, favorecendo o sentimento de confiança da criança.

O conhecimento sobre desenvolvimento psíquico ajuda a planejar experiências que respeitem tempos, ritmos e necessidades das crianças, evitando expectativas inadequadas ou interpretações equivocadas sobre comportamentos infantis.

Salientamos que, embora a creche não tenha função clínica, professoras sensibilizadas para aspectos do desenvolvimento psíquico podem perceber mudanças importantes no comportamento infantil e dialogar com famílias e equipes de apoio quando necessário.

Diante do exposto entendemos que, no campo da Educação Infantil, discutir o desenvolvimento psíquico com professoras de creche significa reconhecer que educar bebês e crianças pequenas envolve também sustentar processos de constituição subjetiva, por meio de relações, experiências, escuta, presença e cuidado. Assim, a formação docente nessa temática fortalece práticas pedagógicas mais humanizadas, éticas e comprometidas com o desenvolvimento integral da criança.

4. A ESCUTA COMO PRINCÍPIO EPISTEMOLÓGICO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

A escuta ocupa lugar central nas discussões contemporâneas sobre Educação Infantil, sendo frequentemente associada a uma postura de acolhimento e respeito à criança. No entanto, na tradição inaugurada por Loris Malaguzzi e desenvolvida por Carla Rinaldi, a escuta assume um estatuto mais complexo, sendo compreendida como princípio epistemológico da prática pedagógica.

Escutar, nesse contexto, não se reduz a ouvir o que a criança diz, mas implica reconhecer que a criança produz sentidos sobre o mundo

por meio de múltiplas linguagens. Trata-se, portanto, de um exercício interpretativo, que exige do professor a suspensão de julgamentos imediatos e a abertura àquilo que ainda não está plenamente compreendido.

A compreensão da escuta como princípio epistemológico da prática pedagógica pressupõe reconhecer a criança como sujeito ativo na produção de sentidos e participante dos processos educativos. Tal perspectiva desloca a lógica tradicional, centrada no adulto como transmissor exclusivo do conhecimento, para uma concepção relacional, na qual o saber é produzido a partir das interações, observações e experiências compartilhadas no cotidiano educativo.

Sob essa ótica, a escuta não se limita ao ato de ouvir palavras, mas constitui uma postura ética, política e epistemológica diante das infâncias. Trata-se de uma disposição para reconhecer as múltiplas linguagens infantis, considerando que crianças pequenas e bebês se comunicam por meio de gestos, expressões corporais, brincadeiras, silêncios, choros, olhares, movimentos e ritmos próprios. Assim, escutar significa interpretar e atribuir sentido às manifestações infantis sem reduzi-las a parâmetros adultocêntricos.

Na perspectiva de Freire (2004), a escuta está intimamente relacionada ao diálogo e ao reconhecimento do outro como sujeito de conhecimento. Para o autor, a prática educativa democrática exige abertura para a palavra do outro, compreensão das experiências vividas e valorização das diferentes formas de expressão. Embora Freire não trate especificamente da infância pequena, suas formulações permitem compreender a escuta como fundamento das relações pedagógicas, uma vez que ensinar

pressupõe disponibilidade para aprender com o outro e construir conhecimento em reciprocidade.

Winnicott (1982), ressalta que a escuta está relacionada ao reconhecimento da singularidade do sujeito e à importância do ambiente suficientemente bom para o desenvolvimento emocional. No caso dos bebês, a escuta pedagógica requer sensibilidade para perceber sinais não verbais, respeitar ritmos, acolher necessidades emocionais e compreender manifestações afetivas como formas legítimas de comunicação. Tal entendimento é particularmente relevante nas instituições de Educação Infantil, nas quais os professores desempenham papel importante na constituição subjetiva das crianças.

Desse modo, assumir a escuta como princípio epistemológico da prática pedagógica implica reconhecer que o conhecimento docente se constrói na relação com as crianças, exigindo observação atenta, sensibilidade interpretativa e abertura ao diálogo. Trata-se de uma prática que valoriza a participação infantil, legitima as múltiplas linguagens da infância e fortalece propostas pedagógicas comprometidas com o desenvolvimento integral, a subjetividade e os direitos das crianças.

Assim, a segunda formação, realizada no dia 11 de março de 2026, pela dupla docente/orientanda da universidade, foi estruturada a partir dessa perspectiva, buscando tensionar interpretações naturalizadas das ações infantis. Situações cotidianas foram mobilizadas como objeto de análise, evidenciando que comportamentos frequentemente classificados como inadequados como repetir ações, derrubar objetos ou insistir em uma tarefa podem ser compreendidos como processos de investigação.

Esse deslocamento interpretativo é fundamental, pois redefine o lugar da criança na relação pedagógica. Ao ser reconhecida como sujeito que pensa e investiga, a criança deixa de ser objeto de intervenção e passa a ser interlocutora da ação pedagógica.

Apesar da centralidade atribuída à escuta, a experiência formativa revelou um limite significativo: a dificuldade de traduzir esse princípio em ação pedagógica. As professoras, ainda que reconhecessem a importância da escuta, mantinham padrões de intervenção pouco alterados.

Esse dado aponta para um problema recorrente nas formações docentes: a dissociação entre discurso e prática. A escuta, quando não articulada à ação, tende a se converter em um discurso normativo, sem impacto efetivo sobre o fazer pedagógico.

Essa constatação orientou a terceira formação, que deslocou o foco da escuta para a intervenção, compreendendo-a como momento decisivo da prática docente.

5. A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA E A DECISÃO DE AGIR DIANTE DAS AÇÕES DAS CRIANÇAS

A intervenção docente, temática discutida na formação realizada dia 15 de abril de 2026, pela dupla docente/orientanda, constitui um dos elementos mais complexos da prática pedagógica na creche. Longe de ser uma ação neutra, ela expressa concepções de criança, de aprendizagem e de educação.

A análise das práticas docentes evidencia a predominância de intervenções orientadas por automatismos, frequentemente

associados a ansiedade diante do erro, necessidade de controle, pressão por eficiência e dificuldade de sustentar a espera.

Esses fatores levam à antecipação da ação da criança, reduzindo as possibilidades de experimentação e construção de conhecimento. Nessa perspectiva, a terceira formação buscou explicitar essas dinâmicas, mobilizando situações concretas que permitissem às professoras reconhecer seus próprios modos de intervir. Como estratégia de análise, foi proposta uma tipologia das intervenções docentes, distinguindo três formas principais:

Intervenção que interrompe - Caracteriza-se pela substituição da ação da criança pelo adulto. Trata-se de uma intervenção eficaz do ponto de vista da resolução imediata da tarefa, mas que compromete a aprendizagem ao eliminar a necessidade de tentativa e erro.

Intervenção neutra - Ocorre quando o adulto observa, mas não atua de forma a ampliar a experiência. Embora não interrompa diretamente a ação da criança, tampouco contribui para seu desenvolvimento.

Intervenção potente - Implica uma ação situada, que considera o momento, o contexto e a intenção da criança. Não substitui a ação, mas a amplia, criando condições para que a criança avance em sua investigação.

Essa tipologia permitiu às professoras reconhecer que a questão central não é intervir ou não intervir, mas como intervir de forma qualificada. Um dos deslocamentos mais significativos promovidos pela formação foi a reconfiguração da espera. Tradicionalmente

associada à passividade, a espera foi apresentada como decisão pedagógica intencional.

Esperar implica sustentar a tentativa da criança, tolerar o erro e resistir à urgência de intervir. Nesse sentido, a espera não é ausência de ação, mas forma específica de ação, orientada pela confiança na capacidade da criança de construir soluções. A dificuldade de sustentar a espera evidencia uma tensão central na prática docente: a tendência a antecipar a ação da criança em nome da eficiência, em detrimento da aprendizagem.

As formações foram estruturadas a partir de narrativas pedagógicas, utilizadas como dispositivos de deslocamento. Essas narrativas, ao descrever situações concretas, permitiram às professoras reconhecer práticas cotidianas e problematizá-las.

Histórias práticas e comuns à rotina das escolas de Educação Infantil, como a da criança que não conseguia subir um degrau ou do menino que demorava para comer foram particularmente eficazes, pois mobilizaram processos de identificação e desconforto.

Ao evidenciar que a intervenção adulta pode interromper a aprendizagem, essas narrativas produziram uma ruptura nas interpretações habituais, abrindo espaço para novas formas de pensar a prática.

A análise das formações indica deslocamentos relevantes como a revisão da ideia de ajuda, a valorização do tempo da criança, a ampliação da capacidade de observação e o reconhecimento da criança como sujeito ativo. No entanto, tais deslocamentos não são lineares, sendo atravessados por resistências e tensões, o que reforça a necessidade de continuidade dos processos formativos.

Os resultados apontam para a importância de compreender a formação docente como processo permanente, contínuo e situado. A mudança de práticas não se dá por transmissão de conteúdos, mas por meio da problematização das experiências e da construção coletiva de sentidos. Além disso se evidencia a necessidade de articular teoria e prática de forma consistente, evitando tanto o tecnicismo quanto o discurso vazio.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises desenvolvidas ao longo deste artigo permitem sustentar que a qualificação da prática pedagógica na creche não se reduz à incorporação de novos repertórios metodológicos, mas implica um deslocamento mais profundo, de ordem epistemológica e ética, no modo como o adulto se relaciona com a ação da criança.

As três formações analisadas evidenciam que o problema central da prática docente não reside na ausência de intervenção, mas na sua automatização. Intervenções rápidas, orientadas por lógicas de eficiência, controle e antecipação, tendem a interromper processos de aprendizagem ao eliminar a dimensão investigativa das ações infantis. Nesse sentido, o que está em jogo não é a quantidade de intervenção, mas a sua qualidade, intencionalidade e temporalidade.

A primeira formação putada no *nascimento do psiquismo* contribui para a compreensão do desenvolvimento infantil ao evidenciar que a constituição psíquica ocorre desde o nascimento, sendo produzida na relação entre o bebê e os sujeitos que o cercam. O documentário reforça a relevância das experiências precoces para o desenvolvimento integral da criança e oferece importantes subsídios para profissionais da Educação Infantil, especialmente no que se

refere à escuta do bebê, à formação de vínculos e às práticas de cuidado na primeira infância.

Já a segunda formação, ao tomar a escuta como eixo, produziu um deslocamento importante na interpretação das ações das crianças. No entanto, como evidenciado, esse deslocamento se mostra insuficiente quando não articulado à decisão pedagógica. A escuta, quando não se traduz em ação, corre o risco de se converter em um discurso normativo, reiterado no plano da linguagem, mas pouco operante na prática.

É nesse ponto que a terceira formação se torna decisiva. Ao problematizar a intervenção, deslocamos o foco da compreensão para a decisão. A ação pedagógica, na creche, não se configura como aplicação de técnicas previamente definidas, mas como um campo de decisões situadas, atravessadas por tensões entre segurança, autonomia, tempo e controle. Nesse contexto, a intervenção deixa de ser entendida como resposta imediata e passa a ser concebida como ato reflexivo, que exige do professor a capacidade de sustentar a dúvida, a espera e a incompletude.

Um dos aportes mais relevantes das formações foi a reconfiguração da espera como categoria pedagógica. Tradicionalmente associada à passividade, a espera revelou-se como uma forma de ação altamente exigente, que demanda do adulto o controle de sua própria ansiedade e a confiança na capacidade da criança de produzir soluções. Esperar, nesse sentido, não é se omitir, mas criar condições para que a experiência se desenvolva.

Entretanto, essa reconfiguração não se dá sem tensão. A análise das formações evidencia que a lógica do controle permanece operante,

reaparecendo sob diferentes justificativas, especialmente aquelas relacionadas à segurança e à organização da rotina. Tal dado indica que a transformação das práticas docentes não pode ser compreendida como um processo linear, mas como um movimento instável, marcado por avanços e recuos.

Nesse sentido, a formação continuada precisa ser concebida como processo e não como evento. A mudança de prática não decorre da adesão a novos conceitos, mas da repetida problematização da ação, em contextos concretos e compartilhados. As narrativas pedagógicas utilizadas nas formações se mostraram potentes exatamente por isso: ao incidir sobre situações reconhecíveis, produziram deslocamentos não pela prescrição, mas pela desestabilização de certezas.

Por fim, sustenta-se que a articulação entre escuta e intervenção constitui um eixo estruturante da qualidade pedagógica na creche. A escuta, quando tomada em sua dimensão epistemológica, convoca o professor a reconhecer a criança como sujeito de conhecimento. A intervenção, quando qualificada, permite que esse reconhecimento se traduza em práticas que não interrompem, mas ampliam o pensamento infantil.

Assim, mais do que um conjunto de técnicas, o que se coloca como desafio é a construção de uma ética da ação pedagógica na creche, na qual o adulto seja capaz de: observar sem antecipar, intervir sem substituir e sustentar o tempo necessário para que a criança pense, tente e produza conhecimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Brasília: Liber Livro, 2008.

BARREIRO, Alex. **Virando gente:** a história do nascimento psíquico. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=L9I7OoTcLWE&t=79s>. Acesso em: 20 maio 2026.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Leila; FORMAN, George. (org.). **As cem linguagens da criança:** a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Penso, 2016.

FONSECA, Leides Daiana Freitas; VERCELLI, Ligia de Carvalho Abões. **Cuidar, acolher, ensinar:** Winnicott na educação de bebês. São Carlos: Pedro & João Editores, 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 29. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza. Dalmazo. Afonso. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2013.

MALAGUZZI, Loris. The hundred languages of children. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, GANDINI, Leila; FORMAN, Geoege (org.). **The hundred languages of children:** the Reggio Emilia approach. Norwood: Ablex, 1998. p. 3–20.

RINALDI, Carla. **In dialogue with Reggio Emilia:** listening, researching and learning. London: Routledge, 2006.

WINNICOTT, Donald Woods. **A criança e seu mundo.** 6. ed. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1982.

WINNICOTT, Donald Woods. **Processos de amadurecimento e ambiente facilitador:** estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional. São Paulo: Ubu Editora, 2022.

¹ Doutora e Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho (PPGE/Uninove). Graduada em Psicologia e em Pedagogia, com especialização em Psicopedagogia e em Psicanálise. Atua como docente no Programa de Pós-Graduação Profissional Gestão e Práticas Educacionais (Progepe) na Universidade Nove de Julho. É coordenadora do Grupo de Pesquisa sobre Educação Infantil e Formação de Professores (Grupeiforp). Autora de vários livros, capítulos e artigos sobre Educação Infantil. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1381-464X>. LATTES: <https://lattes.cnpq.br/5752708237178189>

² Doutoranda e Mestra pelo Programa de Pós-Graduação Profissional Gestão e Práticas Educacionais, na Universidade Nove de Julho (Progepe/Uninove). Graduada em Pedagogia Atua como coordenadora pedagógica na Rede Municipal de São Paulo. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5082-8891>. LATTES: <http://lattes.cnpq.br/3363145638788320>.

³ Os termos estão no feminino, uma vez que as formadoras e as participantes são do estudo são mulheres.