

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E BIOLÓGICAS
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Larissa Quédema Gomes de Proença

Práticas de disciplinamento e controle dos corpos dos bebês na creche

Sorocaba
2026

Larissa Quédema Gomes de Proença

Práticas de disciplinamento e controle dos corpos dos bebês na creche

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Ciências Humanas e Educação (DCHE) da Universidade Federal de São Carlos campus Sorocaba, para obtenção do título de licenciada em Pedagogia.

Orientação: Prof^ª. Dr^ª. Lucia Maria Salgado dos Santos Lombardi.

Sorocaba

2026

Proença, Larissa Quédema Gomes de

Práticas de disciplinamento e controle dos corpos dos
bebês na creche / Larissa Quédema Gomes de Proença --
2026.
45f.

TCC (Graduação) - Universidade Federal de São Carlos,
campus Sorocaba, Sorocaba

Orientador (a): Lucia Maria Salgado dos Santos
Lombardi

Banca Examinadora: Beatriz Fernanda Jorge, Laura
Helena Jamelli de Almeida

Bibliografia

1. Corpo. 2. Educação infantil. 3. Bebês. I. Proença,
Larissa Quédema Gomes de. II. Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática
(SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Maria Aparecida de Lourdes Mariano -
CRB/8 6979



FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
COORDENAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA (CCPEDL-SO)
Rod. João Leme dos Santos km 110 - SP-264, s/n - Bairro Itinga, Sorocaba/SP, CEP 18052-780
Telefone: (15) 32295978 - <http://www.ufscar.br>

DP-TCC-FA nº 15/2026/CCPEDL-SO/CCHB

Graduação: Defesa Pública de Trabalho de Conclusão de Curso

Folha Aprovação

FOLHA DE APROVAÇÃO

LARISSA QUÉDEMA GOMES DE PROENÇA

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE DISCIPLINAMENTO E CONTROLE DOS CORPOS DOS BEBÊS NA CRECHE

Trabalho de Conclusão de Curso

Universidade Federal de São Carlos – campus Sorocaba

Sorocaba, 08 de julho de 2026

ASSINATURAS E CIÊNCIAS

Cargo/Função	Nome Completo
Orientadora	Prof.ª Dr.ª Lucia Maria Salgado dos Santos Lombardi
Membro da Banca 1	Prof.ª M.ª Beatriz Fernanda Jorge
Membro da Banca 2	Prof.ª M.ª Laura Helena Jamelli de Almeida



Documento assinado eletronicamente por **Lucia Maria Salgado dos Santos Lombardi, Professor(a)**, em 08/07/2026, às 20:28, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site <https://sei.ufscar.br/autenticacao>, informando o código verificador **2347227** e o código CRC **501C2FA1**.

Referência: Caso responda a este documento, indicar expressamente o Processo nº 23112.020551/2026-75

SEI nº 2347227

Modelo de Documento: Grad: Defesa TCC: Folha Aprovação, versão de 02/Agosto/2019

Assinado por

Prof.ª M.ª Beatriz Fernanda Jorge

Assinado por
Prof.ª M.ª Laura Helena Jamelli de Almeida

Prof.ª M.ª Laura Helena Jamelli de Almeida

Dedico este trabalho aos meus familiares, em
especial aos meus pais, que sempre me
apoiaram e acreditaram no meu potencial
quando eu mesma duvidei.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus primeiramente por ter permitido que eu chegasse até aqui, me dando forças, sabedoria e me fortalecendo em todos os momentos que precisei. Agradeço aos meus pais, Cida e Gilson, que sempre me apoiaram e estiveram ao meu lado, sendo os meus maiores incentivadores. Às minhas irmãs, cunhados e sobrinhos por também sempre estarem comigo. Às minhas amigas de turma Aldrey, Giulia, Nayara e Rebeca, por todos os momentos vividos juntas e pela parceria nos trabalhos acadêmicos. Às minhas amigas Eliana e Júlia que também foram essenciais ao longo dessa caminhada.

Agradeço aos professores e professoras da Universidade Federal de São Carlos – Campus Sorocaba que compartilharam dos seus conhecimentos e contribuíram com a minha formação. Ao secretário Celso que também sempre esteve muito pronto em ajudar. À minha orientadora Lucia Lombardi, o meu muito obrigada, por toda dedicação, ajuda, pelo carinho com a profissão e por ser uma pessoa inspiradora.

Às professoras Beatriz Fernanda Jorge e Laura Helena Jamelli de Almeida, agradeço por aceitarem o convite para compor a banca examinadora deste Trabalho de Conclusão de Curso. É uma honra contar com a leitura atenta de vocês e receber contribuições, questionamentos e sugestões para ampliar nossos olhares e aprimorar o trabalho.

A todos que de alguma forma me ajudaram e me apoiaram, fica aqui meu agradecimento!

RESUMO

PROENÇA, Larissa Quédema Gomes de. *Práticas de disciplinamento e controle dos corpos dos bebês na creche*. 2026. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia). Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2026.

Este Trabalho de Conclusão de Curso investiga as práticas de disciplinamento e controle dos corpos dos bebês no cotidiano da creche. A pesquisa tem como objetivo compreender como as práticas de controle corporal dos bebês se manifestam no cotidiano institucional e refletir sobre possibilidades de a docência na Educação Infantil superar formas de controle e disciplinamento dos corpos infantis, promovendo práticas pedagógicas mais sensíveis, respeitosas e comprometidas com os direitos dos bebês. A questão-problema que orienta o estudo é: como as práticas de controle corporal dos bebês acontecem no cotidiano da creche e de que modo a docência na Educação Infantil pode superar lógicas de disciplinamento e promover relações pedagógicas mais respeitosas às formas de expressão dos bebês? Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica (Malheiros, 2011), articulada à pesquisa narrativa de experiências do vivido (Lima; C. Geraldi; J. Geraldi, 2015), utilizando também registros do Diário de Campo produzido durante a atuação da autora como Auxiliar de Educação em um Centro de Educação Infantil da rede municipal de Sorocaba. O estudo estrutura-se em quatro movimentos de reflexão: o percurso metodológico; a discussão teórica sobre a primeira infância, os bebês na creche e o disciplinamento dos corpos, dialogando principalmente com Michel Foucault e pesquisadores da Sociologia da Infância e da Educação Infantil; a análise de três cenas pedagógicas relacionadas aos momentos de brincadeira, sono e alimentação; e, por fim, as considerações finais. As reflexões evidenciam que práticas cotidianas frequentemente naturalizadas podem produzir formas de controle corporal dos bebês e apontam a necessidade de fortalecer uma docência pautada na escuta sensível, no respeito aos ritmos, às expressões corporais e aos direitos das crianças pequenas.

Palavras-chave: Corpo; Educação infantil; Bebês; Disciplinamento; Pesquisa narrativa.

ABSTRACT

PROENÇA, Larissa Quédema Gomes de. *Practices of disciplining and controlling babies' bodies in daycare centers*. 2026. Undergraduate thesis (Licentiate in Pedagogy) - Federal University of São Carlos campus Sorocaba, Sorocaba, 2026.

This study investigates practices regarding the disciplining and control of babies' bodies within the daily routine of daycare centers. The research aims to understand how practices controlling babies' bodies manifest in the institutional daily routine and to reflect on how early childhood educators can move beyond forms of controlling and disciplining children's bodies, thereby promoting pedagogical practices that are more sensitive, respectful, and committed to babies' rights. The central research question is: how do practices controlling babies' bodies occur in the daily life of daycare centers, and how can early childhood teaching overcome logics of disciplining to foster pedagogical relationships that respect babies' forms of expression? Methodologically, this is a qualitative study of a bibliographic nature (Malheiros, 2011), combined with narrative research on lived experiences (Lima, C. Geraldi, & J. Geraldi, 2015); it also draws on field journal entries produced while the author worked as an Education Assistant at a municipal Early Childhood Education Center in Sorocaba (Proença, 2022). The study is structured around four reflective movements: the methodological approach; a theoretical discussion on early childhood, babies in daycare, and body disciplining, engaging primarily with Michel Foucault and researchers in the Sociology of Childhood and Early Childhood Education; an analysis of three pedagogical scenarios involving play, sleep, and feeding times; and, finally, the concluding remarks. The reflections reveal that frequently naturalized daily practices can generate forms of control over babies' bodies and highlight the need to strengthen a teaching practice grounded in sensitive listening and respect for the rhythms, bodily expressions, and rights of young children.

Keywords: Body; Early childhood education; Babies; Disciplining; Narrative research.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	11
2. CAPÍTULO I. Percurso Metodológico.....	14
3. CAPÍTULO II. Quadro teórico.....	20
3.1 Primeira infância e bebês na creche.....	20
3.1.1. Aspectos do atendimento a bebês e crianças pequenas na Educação Infantil pública de Sorocaba.....	23
3.2 A opressão do corpo da criança na escola.....	26
4. CAPÍTULO III. Reflexões sobre experiências vividas.....	30
4.1 Entre dançar e permanecer sentado.....	31
4.2 Quando o despertar precisa esperar.....	35
4.3 Corpos alimentados, tempo controlado.....	38
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	41
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	43

1. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa nasceu das inquietações que passaram a me acompanhar durante minha atuação como Auxiliar de Educação em um Centro de Educação Infantil (CEI) da rede municipal de Sorocaba (SP), iniciada em 2022. Ao compartilhar o cotidiano com bebês, professoras e demais profissionais da instituição, comecei a perceber situações que, à primeira vista, pareciam fazer parte da rotina da creche, mas que, aos poucos, passaram a provocar estranhamento. Eram momentos em que os corpos dos bebês eram conduzidos, contidos, regulados ou impedidos de agir conforme seus próprios ritmos e necessidades. Essas experiências despertaram em mim o desejo de compreender mais profundamente como determinadas práticas de controle corporal são produzidas no cotidiano da Educação Infantil e quais possibilidades existem para construir outras formas de docência.

É desse percurso vivido que emerge o objeto deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC): as práticas de controle corporal dos bebês na creche. O objetivo principal da pesquisa é compreender como essas práticas se manifestam no cotidiano institucional e refletir sobre possibilidades de a docência na Educação Infantil superar formas de controle e disciplinamento dos corpos infantis, promovendo práticas pedagógicas mais sensíveis, respeitosas e comprometidas com os direitos dos bebês. Dessa inquietação decorre a seguinte questão-problema: como as práticas de controle corporal dos bebês acontecem no cotidiano da creche e de que modo a docência na Educação Infantil pode superar lógicas de disciplinamento e promover relações pedagógicas mais respeitosas às formas de expressão dos bebês?

Como objetivos específicos, proponho conceituar a primeira infância, discutir a constituição histórica e social do controle dos corpos na escola, analisar situações de controle corporal observadas no cotidiano da creche e refletir sobre possibilidades de construção de práticas pedagógicas que reconheçam e valorizem a linguagem corporal dos bebês em seu movimento expressivo, exploratório e brincante.

A relevância desta pesquisa fundamenta-se, em primeiro lugar, nos direitos assegurados às crianças pela legislação educacional brasileira. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010) e a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017) reconhecem que a Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, deve organizar suas propostas pedagógicas tendo as interações e a brincadeira como eixos estruturantes. As DCNEIs afirmam que é direito das crianças vivenciar experiências que promovam o "conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que

possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança" (Brasil, 2010, p. 25).

Entretanto, ao revisitar meu Diário de Campo (Proença, 2022) e rememorar as experiências vividas em uma creche de Sorocaba, percebo que esses direitos nem sempre se concretizam no cotidiano. Muitas ações que, por sua repetição, acabam sendo naturalizadas nas instituições revelam modos sutis de controlar, organizar e disciplinar os corpos infantis. Foram justamente essas situações que despertaram minhas perguntas e deram origem a esta pesquisa.

Nessa direção, este estudo dialoga com a pesquisa de Lucia Lombardi (2011), que evidencia a necessidade de ampliar, tanto na formação inicial quanto na formação continuada de professores(as), os estudos sobre as linguagens expressivas e artísticas na Educação Infantil. Entre essas linguagens, a corporal ocupa lugar central, pois atravessa todas as demais formas de expressão do bebê. Como afirma a autora, "os bebês falam, brincam e se expressam ricamente por meio da linguagem expressiva do corpo" (Lombardi, 2011, p. 2). Reconhecer essa linguagem significa deslocar o olhar do bebê entendido como alguém que "não fala e não anda" para compreendê-lo como sujeito competente, que se comunica, aprende e estabelece relações com o mundo por meio do movimento, dos gestos, das brincadeiras e das múltiplas formas de expressão corporal.

Conforme Lombardi (2011), os bebês e as crianças pequenas desenvolvem-se por meio do movimento e da ação intencional. As experiências corporais constituem uma dimensão essencial do desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo e social, tornando o movimento não apenas uma necessidade biológica, mas também uma forma de conhecer, comunicar-se e produzir cultura. Respeitar essa singularidade implica reconhecer que mover-se, explorar os espaços e agir segundo seus interesses são necessidades fundamentais da infância.

Embora os direitos das crianças estejam amplamente reconhecidos no campo da Educação Infantil, observo que ainda persistem práticas que limitam sua autonomia corporal. Por isso, considero importante problematizar ações que muitas vezes passam despercebidas na rotina institucional, mas que produzem formas de controle e disciplinamento dos corpos infantis.

Este trabalho consiste em quatro movimentos de reflexão. No primeiro capítulo, apresento o percurso metodológico da pesquisa. Do ponto de vista metodológico, a pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza bibliográfica (Malheiros, 2011), articulada à pesquisa narrativa de experiências do vivido (Lima, C. Geraldi; J. Geraldi, 2015). Além da interlocução com a produção teórica, recorro ao meu Diário de Campo (Proença, 2022),

elaborado durante minha atuação como Auxiliar de Educação em um Centro de Educação Infantil (CEI) da rede municipal de Sorocaba, tomando algumas experiências vividas em cenas pedagógicas para reflexão e análise.

No segundo, desenvolvo o referencial teórico acerca da primeira infância, dos bebês na creche, do atendimento na Educação Infantil pública de Sorocaba e das discussões sobre disciplinamento e controle dos corpos. Para compreender estas questões, a pesquisa dialoga principalmente com Michel Foucault (1987), especialmente com sua discussão sobre os mecanismos de disciplinamento dos corpos apresentada na obra *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. Também incorpora contribuições de autores(as) da Sociologia da Infância e de pesquisadores(as) da Educação Infantil que defendem uma concepção de criança como sujeito de direitos, potente, ativo e produtor de cultura.

No terceiro capítulo, analiso três cenas pedagógicas construídas a partir do Diário de Campo (Proença, 2022), problematizando experiências vividas nos momentos de brincadeira, sono e alimentação. As cenas assumem a condição de narrativas a serem problematizadas, sendo assim denominadas: “Entre dançar e permanecer sentado”, “Quando o despertar precisa esperar” e “Corpos alimentados, tempo controlado”.

Por fim, nas considerações finais, retomo as reflexões construídas ao longo do percurso, reafirmando a importância de práticas pedagógicas que reconheçam os bebês como sujeitos de direitos, valorizem suas linguagens corporais e respeitem seus modos singulares de ser, existir, brincar e aprender.

2. CAPÍTULO I. Percurso Metodológico.

A inquietação desta pesquisa nasceu durante a minha experiência profissional como Auxiliar de Educação em um Centro de Educação Infantil (CEI) da rede municipal da cidade de Sorocaba, desde julho de 2022, em turmas de Creche 1 e 2, isto é, com bebês de 1 a 2 anos de idade.

Quando iniciei nesta função, me chamaram atenção alguns fatos do cotidiano, por exemplo, quando um bebê acordava e ele não podia se mexer, nem fazer barulho, nem sair do colchonete ou do bebê conforto enquanto todos os outros bebês não tivessem acordado, pois isto significaria que ele acordaria os demais. Somente se um bebê chorasse muito, deixavam pegá-lo no colo.

Vivenciar essas realidades me causaram um grande impacto, sobretudo por ser minha primeira experiência profissional em uma creche. Antes disso, minha visão sobre a Educação Infantil era predominantemente teórica, na qual foi sendo construída por meio das aulas no curso de Pedagogia. Ao me deparar com esses cenários, comecei a refletir sobre de que maneira as práticas cotidianas e a estrutura organizacional da creche influenciavam as vivências e as oportunidades de interação dos bebês.

Com o passar do tempo, outras cenas também chamaram minha atenção. Durante as brincadeiras, por exemplo, eu notava que, mesmo que os bebês tivessem oportunidade de explorar os ambientes e os objetos, as ações deles eram frequentemente guiadas e controladas pelos adultos. Aos poucos, comecei a perceber que várias práticas diárias, muitas vezes feitas sem pensar e com o objetivo de manter a ordem, acabavam interferindo nas iniciativas, nos gestos e nas maneiras de se expressar dos bebês.

Durante meu trabalho como Auxiliar de Educação, função que ainda exerço atualmente, despertaram em mim inquietações cada vez maiores sobre as relações entre o cuidado, educação e controle dos corpos na creche. Foi então que eu percebi a importância desse assunto e seu potencial como tema de estudo. Assim, as experiências vividas no cotidiano da creche serviram de base para a construção deste TCC, cujo objetivo é analisar como certas práticas rotineiras da creche podem impactar nos movimentos e vivências dos bebês e crianças bem pequenas.

A metodologia adotada neste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é de abordagem qualitativa, de caráter bibliográfico (Malheiros, 2011) e pesquisa narrativa de experiências do vivido (Lima, C. Geraldi, J. Geraldi, 2015), ou seja, o trabalho inclui reflexões sobre cenas pedagógicas vividas por mim na creche.

Uma pesquisa é classificada como “Pesquisa Bibliográfica” quando a sua finalidade é identificar na literatura disponível em um campo determinado, as contribuições científicas sobre o tema, tendo como fontes de informação artigos, livros, dissertações e teses (Malheiros, 2011). De acordo com Bruno Taranto Malheiros (2011), o material é selecionado por meio de um levantamento bibliográfico, que é depois analisado, tem seus conteúdos comparados, resultados confrontados e se chega a compreensões mais ampliadas do tema estudado.

Em “O trabalho com narrativas na investigação em Educação” Maria Emília Lima, Corinta Geraldi e João Geraldi (2015), apontam quatro maneiras de utilizar narrativas: narrativa como construção de sentidos de um evento; narrativa (auto)biográfica; narrativa de experiências planejadas para pesquisas; e narrativa de experiências do vivido. Neste trabalho, como dito anteriormente, uma das metodologias adotadas é a pesquisa narrativa de experiências do vivido, entendida como uma vivência significativa na caminhada do pesquisador, que se transforma em foco de estudo e reflexão.

Segundo os autores, esse tipo de pesquisa valoriza os conhecimentos gerados pelas experiências e procura integrá-los ao conhecimento científico. Assim, o saber é construído a partir de contextos únicos, integrando teoria e prática, sem desvincular o sujeito de sua vivência.

Os autores afirmam a respeito da pesquisa narrativa de experiências do vivido:

Essas pesquisas decorrem de uma situação não experimental, mas vivencial. Podem ser chamadas de narrativas de experiências educativas. A especificidade delas reside no fato de que o sujeito da experiência a narra para, debruçando-se sobre o próprio vivido e narrado, extrair lições que valham como conhecimentos produzidos a posteriori, resultando do embate entre a experiência e os estudos teóricos realizados após a experiência narrada. (Lima, C. Geraldi, J. Geraldi, 2015, p. 26-27)

Nesse sentido, os temas, as questões e os referenciais teóricos, surgem da experiência vivida. Apesar de conter elementos autobiográficos, o foco não recai na trajetória pessoal propriamente dita, mas nas reflexões geradas a partir dela. Essa é uma estratégia que integra pesquisa e formação, auxiliando na compreensão da prática docente e na geração de conhecimentos situados e autorais. (Lima, C. Geraldi, J. Geraldi, 2015).

Assim, utilizo algumas cenas pedagógicas registradas em meu Diário de Campo que começou a ser produzido em 2022, com a minha entrada como Auxiliar de Educação em uma creche de Sorocaba, para refletir sobre as aprendizagens docentes construídas no exercício da profissão.

O levantamento bibliográfico se deu por meio da consulta a três bases de dados, sendo elas: Scientific Electronic Library Online – SciELO (Quadro 1), Sistema Integrado de

Bibliotecas UFSCar – Pergamum UFSCar (Quadro 2) e Repositório Institucional da UFSCar–R.I. (Quadro 3), utilizando as seguintes combinações de palavras-chave: Corpo and criança pequena; Corpo and educação infantil; Opressão do corpo na Educação Infantil; Educação infantil and Relações de poder; Corpo, movimento e educação infantil; Criança pequena e corpo disciplinado.

Quadro I – Levantamento bibliográfico SciELO
Na Scientific Electronic Library Online – SciELO (<https://scielo.org/>)

SciELO - Scientific Electronic Library Online			
Palavra-chave (ou combinação)	Referências encontradas no total	Referências selecionadas para a pesquisa	Títulos selecionados para a pesquisa
Corpo and criança pequena	4	1	LINHALES, Meily Assbú; SILVA, Giovanna Camila da. A educação do corpo da criança pequena como um projeto civilizador: ressonâncias no debate educacional brasileiro (Minas Gerais, décadas de 1920 e 1930). Hist. educ. anu. , Ciudad autonoma de Buenos Aires. , v. 21, n. 1, p. 107-124, jun. 2020. Disponible en https://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2313-92772020000100107&lng=es&nrm=iso . accedido en 25 mayo 2025.
Corpo and educação infantil	66	2	COSTA, A. R.; KUHN, R.; ILHA, F. R. da S. O GOVERNO DOS CORPOS E A REGULAÇÃO DAS LIBERDADES INFANTIS. <i>Movimento, [S. l.]</i> , v. 25, p. e25083, 2019. DOI: 10.22456/1982-8918.93493. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/93493 . Acesso em: 25 maio. 2025. Cenas do cotidiano na educação infantil: desafios da integração entre cuidado e educação. <i>Educação e Pesquisa, [S. l.]</i> , v. 43, n. 1, p. 162–176, 2017. DOI: 10.1590/s1517-9702201608147080. Disponível em: https://revistas.usp.br/ep/article/view/128200 . Acesso em: 26 maio. 2025.
Opressão do corpo na Educação Infantil	0	0	

SciELO - Scientific Electronic Library Online			
Educação infantil and Relações de poder	2	0	
Corpo, movimento e educação infantil	1	0	
Criança pequena e corpo disciplinado	0	0	

Fonte: Elaborado pela autora

Quadro II – Levantamento Bibliográfico Sistema Integrado de Bibliotecas UFSCar – Pergamum UFSCar (<https://pergamum.ufscar.br/>)

Sistema Integrado de Bibliotecas UFSCar			
Palavra-chave (ou combinação)	Referências encontradas no total	Referências selecionadas para a pesquisa	Títulos selecionados para a pesquisa
Corpo and criança pequena	0	0	
Corpo and educação infantil	1	0	
Opressão do corpo na Educação Infantil	0	0	
Educação infantil and Relações de poder	12	0	
Corpo, movimento e educação infantil	2	0	
Criança pequena e corpo disciplinado	0	0	

Fonte: Elaborado pela autora

QUADRO III- Levantamento bibliográfico no Repositório da UFSCar
(<https://repositorio.ufscar.br/home>)

Filtro(s) utilizado(s): Foram pesquisados apenas trabalhos do Campus Sorocaba

Repositório Institucional da UFSCar – RI-UFSCar			
Palavra-chave (ou combinação)	Referências encontradas no total	Referências selecionadas para a pesquisa	Títulos selecionados para a pesquisa
Corpo and criança pequena	271	3	SUDO, Desiree Iasmin Cristiana Pereira. Reflexões sobre a opressão do corpo da criança pequena na Educação Infantil. 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2024. Disponível em: https://repositorio.ufscar.br/handle/20.500.14289/19308. IKENAGA, Letícia Setsuco. Consequências na vida da criança do disciplinamento dos corpos na creche. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2020. Disponível em: https://repositorio.ufscar.br/handle/20.500.14289/13054 GINNA, Bárbara. A desvalorização do corpo na infância: análise de uma experiência no estágio supervisionado em educação infantil. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2015. Disponível em: https://repositorio.ufscar.br/handle/20.500.14289/15308.
Corpo and educação infantil	267	2	MACHADO DA SILVA, Hilary. Práticas de resistência à opressão dos corpos na Educação Infantil. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2021. Disponível em: https://repositorio.ufscar.br/handle/20.500.14289/14550. OLIVEIRA, Josiane Cristina de. Desde as marcas que carrego fico pensando: como a escola educa, mas também fere?. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2019. Disponível em: https://repositorio.ufscar.br/handle/20.500.14289/130

Repositório Institucional da UFSCar – RI-UFSCar			
			04.
Opressão do corpo na Educação Infantil	40	0	
Educação infantil and Relações de poder	261	0	
Corpo, movimento e educação infantil	187	0	
Criança pequena e corpo disciplinado	9	0	

Fonte: Elaborado pela autora

Durante o processo de levantamento bibliográfico e de realização das leituras para este TCC, uma descoberta chamou especialmente minha atenção. Ao pesquisar trabalhos sobre a temática, encontrei, no próprio curso de Licenciatura em Pedagogia do qual faço parte, Trabalhos de Conclusão de Curso produzidos por estudantes que me antecederam e que também foram mobilizados por inquietações semelhantes às minhas. Essa aproximação revelou não apenas a relevância do tema, mas também a existência de um percurso de pesquisas que vem sendo construído no interior do próprio curso, fortalecendo o diálogo entre diferentes gerações de estudantes.

Nesse movimento de aproximação temática, destaco as reflexões de Letícia Setsuco Ikenaga (2020, p. 27), ao afirmar que: "É importante enfatizar sobre o nosso papel como educador, de respeitar e proporcionar vivências de autonomia, expressividade e movimento corporal para que os bebês se desenvolvam da melhor maneira possível." Ao encontrar essa reflexão, reconheci uma sintonia com as questões que também mobilizam esta pesquisa, especialmente no que se refere à defesa de uma docência comprometida com o respeito às formas de expressão corporal e à autonomia dos bebês.

3. CAPÍTULO II. Quadro teórico

3.1 Primeira infância e bebês na creche.

A primeira infância, período que vai desde o nascimento até os 6 anos de idade, é repleta de aprendizados importantes. Durante essa fase a criança começa a explorar e compreender o ambiente que a cerca, principalmente por meio do contato com outras pessoas. Ela desenvolve a fala, a capacidade de andar e expressar seus sentimentos, enquanto vivencia transformações no corpo, nas relações sociais e nas emoções. Essas mudanças são fundamentais para que a criança construa as habilidades essenciais que a acompanharão em todas as etapas da vida.

Contudo, essa fase (assim como todo o percurso da vida humana) não deve ser encarada apenas como uma etapa de desenvolvimento biológico. A infância se constrói por meio de diversas influências históricas e sociais, variando conforme a época e os contextos nos quais acontecem. Ela é permeada por contextos familiares, culturais, escolares, pelas experiências e diferentes realidades vividas

Em “A infância e sua singularidade”, Sonia Kramer (2007), destaca que a percepção sobre a infância variou ao longo do tempo. Ela é resultado de eventos históricos que moldaram diferentes compreensões sobre a criança e sua posição na sociedade. Ao tratar a infância como uma ideia histórica, a autora mostra que ela não pode ser vista como uma fase natural e universal do desenvolvimento. Em vez disso, é uma categoria social construída ao longo do tempo (Kramer, 2007). Dessa forma, ao criticar as visões que naturalizam a infância, Kramer argumenta que considerar a criança como um sujeito significa entender que as práticas educativas refletem ideias socialmente formadas sobre sua identidade e seu papel na sociedade.

Quando é abordada essa questão no contexto dos bebês, tudo se torna ainda mais sensível e desafiador. Por serem muito pequenos, frequentemente são percebidos como frágeis e completamente dependentes de um adulto. Porém, Manuel Sarmiento (2004), ao abordar as culturas da infância, nos convida a enxergar a infância como uma categoria social e geracional que integra as estruturas da sociedade no presente, e não somente como uma fase transitória para a vida adulta.

Segundo o autor, as crianças também se envolvem nas relações sociais, respondem, interagem, criam significados e as próprias formas de se organizar nas trocas que estabelecem entre si. Elas não estão no mundo apenas recebendo o que os adultos fazem e ensinam. A

infância não é um “preparatório” para viver no futuro. As crianças já vivem, já participam e já transformam o mundo à sua maneira, no tempo presente.

O corpo do bebê e da criança pequena ocupa lugar central nas interações sociais e na educação realizada em creches e pré-escolas. Os vínculos e as manifestações por suas necessidades são construídos por meio dos choros, olhares, dos movimentos e gestos. Como afirmam Sandra Regina Simonis Richter e Maria Carmen Silveira Barbosa (2010):

As suas formas de interpretar, significar e comunicar emergem do corpo e acontecem através dos gestos, dos olhares, dos sorrisos, dos choros, enquanto movimentos expressivos e comunicativos anteriores à linguagem verbal e que constituem, simultâneos à criação do campo da confiança, os primeiros canais de interação com o mundo e os outros, permanecendo em nós – em nosso corpo – e no modo como estabelecemos nossas relações sociais. (Richter; Barbosa, 2010, p. 87)

Conforme Lombardi (2011), a linguagem corporal é uma forma essencial de expressão para se relacionar, para exteriorizar sensações, emoções e pensamentos com os bebês de zero a três anos de idade na creche. Esta autora afirma que desde o nascimento o ser humano faz uso de uma linguagem pré-verbal a fim de manifestar-se e, portanto, a professora de bebês necessita de uma formação que a auxilie a tornar os espaços da creche ambientes favoráveis à compreensão mútua, por meio de diálogos que levem em conta outras possibilidades expressivas que não somente a fala por palavras. A fala corporal é uma faceta muito importante do trabalho docente em Centros de Educação Infantil, “quer ela se manifeste no domínio das atividades motoras em si, ou das cognitivas e afetivas” (Lombardi, 2011, p.2).

Ao revisitar as experiências vividas na creche, fui compreendendo que a passagem dos bebês por essa instituição é, antes de tudo, uma experiência intensamente corporal. É por meio do corpo que eles exploram o espaço, estabelecem relações, comunicam desejos, expressam emoções, constroem conhecimentos e participam da vida coletiva. Essa constatação levou-me a refletir sobre a necessidade de reconhecer a linguagem corporal como dimensão central da experiência dos bebês na Educação Infantil.

A Educação Infantil constitui um direito dos bebês e das crianças pequenas, assegurado pela legislação brasileira. Isso significa que, desde muito cedo, um número crescente de crianças passa parte significativa de sua infância em instituições educativas, onde produz experiências fundamentais para seu desenvolvimento. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010, p. 12) reconhecem a criança como:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca,

imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

Ao caracterizar a criança como sujeito histórico e de direitos, as DCNEIs deslocam o olhar da infância entendida como etapa preparatória para reconhecer o bebê como alguém que participa ativamente da construção de sua própria experiência. Essa compreensão dialoga com as inquietações que mobilizam este estudo, pois reafirma que o bebê não é um sujeito passivo diante das práticas institucionais, mas alguém que se comunica, interpreta, experimenta e produz cultura por meio de seu corpo.

As mesmas Diretrizes estabelecem que as propostas curriculares da Educação Infantil devem integrar experiências sensoriais, expressivas e corporais, garantindo ampla movimentação, respeito aos ritmos e desejos das crianças, além de favorecer sua imersão nas diferentes linguagens – gestual, verbal, plástica, dramática e musical – e promover situações de aprendizagem mediadas pelas ações de cuidado, saúde e bem-estar (Brasil, 2010).

Ao colocar esses princípios em diálogo com as experiências que vivi nas creches e fui registrando em meu Diário de Campo, percebo uma tensão entre aquilo que a legislação assegura como direito e aquilo que frequentemente acontece no cotidiano. Embora a experiência corporal ocupe lugar central nos documentos oficiais, a organização institucional é marcada por horários, rotinas e modos de funcionamento que regulam os tempos da alimentação, do sono, das brincadeiras e das demais atividades. Assim, a infância vivida na creche passa a ser profundamente atravessada pela forma como esse espaço organiza o tempo, os ambientes e os próprios corpos dos bebês. Foi justamente essa tensão que despertou muitas das perguntas que orientam esta pesquisa.

Ao buscar compreender essas questões, encontrei nas reflexões de Tizuko Morchida Kishimoto (2016) outro importante elemento de análise. A autora evidencia que os próprios bebês permanecem, historicamente, pouco visíveis na formação inicial dos(as) pedagogos(as). Em seu relatório analítico *Currículo e Conteúdos Específicos da Base Nacional Comum da Educação Infantil*, Kishimoto afirma que muitos cursos de Pedagogia ainda dedicam pouca atenção às especificidades da docência com bebês, contribuindo para que essa etapa da infância permaneça secundarizada na formação docente.

Ao discutir essa invisibilidade na formação inicial, Kishimoto (2016, p. 21) afirma:

Historicamente, os bebês têm sido tratados como seres invisíveis nas políticas públicas, nos cursos de formação de professores, nos currículos, nas pesquisas e nas discussões em geral. São poucos os documentos oficiais que tratam especificamente dos bebês, que aprendem no mundo de relações com a cultura material e interações com pessoas. (Kishimoto, 2016, p. 21).

Com base na brincadeira e nas interações como eixos que orientam a direção das práticas pedagógicas com bebês e crianças pequenas. A autora afirma:

Para bebês, a brincadeira se inicia com a ação interativa com pessoas (adulto e criança), que oferece multiplicidade de situações que auxiliam no desenvolvimento da cultura corporal e da linguagem. Por meio da interação, a dimensão do movimento corporal evolui para gestualidade, cultura corporal, outro foco importante para educação dos bebês e crianças pequenas para inserção no mundo da cultura. (Kishimoto, 2016, p. 17).

Conforme Kishimoto (2016), os bebês aprendem por meio das interações emocionais e, posteriormente, manifestam interesse pela materialidade, por objetos em “ambientes educativos internos e externos, carregados de ações interativas, enriquecidas pela materialidade de mobiliários, materiais e brinquedos, além de parques dotados de multissensorialidade.” (Kishimoto, 2016, p. 14). E afirma que os bebês utilizam o corpo para avançar na gestualidade e cultura corporal para leitura do mundo.

3.1.1. Aspectos do atendimento a bebês e crianças pequenas na Educação Infantil pública de Sorocaba

A Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade (Brasil, 2010). Na cidade de Sorocaba, o atendimento na Educação Infantil pública acontece gerenciado pela gestão municipal através da Secretaria da Educação (Sedu), em 95 Centros de Educação Infantil (CEI), unidades de ensino que atendem crianças de 0 a 5 anos de idade e que focam no desenvolvimento integral delas. Algumas funcionam como creche e pré-escola, porém, também há aquelas que funcionam apenas como creche ou só como pré-escola. O funcionamento da Educação Infantil em Sorocaba é regulamentado por diretrizes municipais e normativas nacionais¹

As unidades são organizadas por turmas de acordo com as faixas etárias. Por exemplo, nas creches as turmas são divididas da seguinte maneira: Berçário, Creche 1, Creche 2 e Creche 3. Já na pré-escola a divisão é entre Pré 1 e Pré 2. Os Centros de Educação Infantil podem funcionar em período parcial ou integral. São organizados com salas de referência, espaços externos, mais conhecidos pelas crianças como parque, e ambientes indicados para o momento de alimentação e higiene.

¹ Site da Secretaria da Educação (Sedu): <https://educacao.sorocaba.sp.gov.br/>

Além da forma como os espaços são organizados, existe também uma rotina institucional composta por momentos que são determinados de modo prévio, principalmente quando se fala em creche: todos os dias ocorre o acolhimento na chegada das crianças, a hora da alimentação, momento do soninho, as trocas e atividades dirigidas. Até mesmo a saída para os parques ou salas específicas, como por exemplo as salas de atividades ou brinquedoteca, cada turma tem seu dia e seu horário.

Essa estruturação, tanto dos espaços como das rotinas, em teoria, visa garantir o bom funcionamento do coletivo nas escolas que atendem um número significativo de crianças de forma simultânea, porém, vale ressaltar que o modo rígido em que essas rotinas acontecem, nem sempre é o melhor para as crianças, visto que são procedimentos padronizados que devem ser seguidos independentemente da singularidade individual de cada um.

Nas creches, o trabalho pedagógico é realizado por professores(as), no entanto a equipe também é composta por Auxiliares de Educação, que atuam principalmente no cuidado de bebês e crianças, zelando pelo bem-estar. Em Sorocaba, os(as) Auxiliares de Educação são admitidos por meio de concursos públicos, não sendo necessário ter ensino superior, apenas o ensino médio completo. Embora, não sejam encarregados do planejamento pedagógico, os Auxiliares podem ajudar nas atividades realizadas com os bebês e ajudar nas interações e experiências que eles vivenciam no dia a dia na creche.²

De acordo com Gabriela Maldonado Sewaybricker (2021), a desvalorização docente na Educação Infantil de Sorocaba envolve, dentre outras características, a contratação de estagiários e auxiliares sem a mesma formação que pedagogos. Contratar pessoas sem experiência com a educação das crianças pequenas gera conflitos entre a equipe de profissionais, conturbando a relação entre adultos e tirando o foco das crianças. Esta autora afirma que “a desvalorização dos profissionais que trabalham na Educação Infantil reflete a desvalorização das próprias crianças” (Sewaybricker, 2021, p. 88).

Quanto aos(as) professores(as), são responsáveis pelo planejamento, realização dos relatórios, pela parte pedagógica, que também engloba o cuidar, como dar banho e fazer trocas de fralda e de roupas, afinal, o cuidado é algo indissociável ao processo educativo: “Nas últimas décadas, vem se consolidando, na Educação Infantil, a concepção que vincula educar e cuidar,

² Atualmente uma comissão de Auxiliares de Educação de Sorocaba cobra do governo municipal a aplicação da Lei nº 15.326/2026, que estipula o enquadramento na carreira do magistério dos profissionais que exercem função docente e atuam com as crianças, que tenham formação em curso de nível superior e sejam aprovados em concurso público. Acesso em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2026/lei-15326-6-janeiro-2026-798629-publicacaooriginal-177701-pl.html>

entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo” (Brasil, 2018, p.36). Contudo, pela minha experiência, a realidade não é essa, pois há professores(as) que se abstêm de participar desse momento, deixando-o apenas para os(as) Auxiliares de Educação.

O número de adultos por sala depende da faixa etária da turma, seguindo uma determinada proporção de adultos/crianças. Essa proporção é determinada pela Deliberação CMESO nº 03/2025, de 18 de novembro de 2025, do Conselho Municipal de Educação de Sorocaba. Seu Art. 9º define que o agrupamento de crianças da Educação Infantil deve ter como referência a Proposta Pedagógica, o espaço físico e a faixa etária, observada a relação numérica entre crianças e profissionais, atendendo a seguinte relação por sala/profissional/criança:

- I - Bebês de 0 (zero) a 12 (doze) meses: 5 (cinco) bebês por educador(a);
- II - Bebês de 12 (doze) a 24 (vinte e quatro) meses: 7 (sete) bebês por educador(a);
- III - Bebês de 25 (vinte e cinco) a 36 (trinta e seis) meses: 8 (oito) bebês por educador(a);
- IV - Crianças de 37 (trinta e sete) a 48 (quarenta e oito) meses: 15 (quinze) crianças por educador (a); V - Crianças de 4 e 5 anos: 20 (vinte) crianças por educador(a). (Conselho Municipal de Sorocaba, 2025, p.3)

Apesar desta deliberação, as salas das creches não seguem um padrão, dentro de uma mesma creche algumas salas são maiores e outras são menores. As salas de creche 2 e creche 3 geralmente têm um número maior de crianças, porém o espaço é reduzido quando comparado ao espaço das salas de berçário e creche 1. No momento do sono são colocados colchões no chão, um próximo do outro, restando apenas passagens pequenas para os profissionais poderem circular pela sala. Além disso, a relação entre crianças e adultos não funciona em alguns casos, principalmente com as crianças maiores, como é o caso das que têm 3 e 4 anos. Em uma sala que tem 30 crianças, são apenas 2 adultos. Quando um adulto sai para levar um pequeno grupo ao banheiro, por exemplo, o outro fica sozinho com mais de 20 crianças, estando mais vulnerável a algum acidente ou não conseguindo dar a devida atenção para as crianças.

De acordo com Sewaybricker (2021), a superlotação das salas constitui mais um dos fatores que contribuem para a desvalorização do trabalho docente na Educação Infantil do município de Sorocaba. Segundo ela, as unidades escolares frequentemente são obrigadas a ampliar o número de matrículas mesmo quando a infraestrutura física e o quantitativo de profissionais não acompanham essa demanda, produzindo condições de trabalho marcadas pela sobrecarga e por desafios permanentes na organização do cotidiano.

Nesse contexto, compreendo que o dia a dia das unidades de Educação Infantil precisa ser cuidadosamente organizado para garantir o atendimento coletivo às muitas crianças presentes na instituição. A existência de rotinas, a divisão de responsabilidades entre os(as)

profissionais, a definição de horários e a organização dos espaços constituem elementos indispensáveis ao funcionamento da creche, especialmente porque envolvem cuidados, alimentação, higiene, descanso, brincadeiras e inúmeras outras experiências vividas diariamente pelos bebês e pelas crianças pequenas. As rotinas, portanto, não apenas estruturam o cotidiano institucional, mas também orientam as experiências que nele se desenvolvem.

Entretanto, essa organização não pode ser compreendida como neutra. Ao estabelecer previamente tempos, espaços e modos de funcionamento, a instituição também produz expectativas sobre como as crianças devem agir, movimentar-se e participar da vida coletiva. Embora essas práticas sejam necessárias para organizar o cotidiano escolar, elas também podem favorecer processos de padronização dos movimentos e dos comportamentos infantis, levando as crianças a adequar seus corpos às dinâmicas estabelecidas pela rotina institucional.

Essa reflexão aproxima-se da análise desenvolvida pelo filósofo francês Michel Foucault (1926–1984) acerca das instituições disciplinares, com formas de organização baseadas na vigilância, na distribuição dos corpos no espaço, no controle do tempo e na normalização das condutas (Foucault, 1987). Ao revisitar minhas experiências na Educação Infantil à luz de suas contribuições, percebo que muitas ações cotidianas cumprem simultaneamente duas funções: organizam o trabalho pedagógico e os cuidados coletivos, mas também participam da produção de determinadas maneiras de agir, mover-se e ocupar os espaços. Por isso, embora a Educação Infantil tenha como finalidade promover o desenvolvimento integral da criança, considero importante problematizar como determinadas formas de organização institucional podem, em algumas situações, restringir as possibilidades de expressão, de movimento e de participação das crianças.

3.2 A opressão do corpo da criança na escola.

A primeira edição do livro de Foucault *Vigiar e Punir: nascimento da prisão* (*Surveiller et punir: naissance de la prison*) foi publicada na França em 1975. No Brasil, a obra teve sua primeira edição em 1987. Nela, o autor analisa as transformações históricas das formas de punição no Ocidente, desde a Idade Média até o século XIX, demonstrando que a penalidade deixa gradativamente de se manifestar como espetáculo público de suplicio para assumir formas mais sutis e eficazes de vigilância, disciplina e controle dos indivíduos.

Segundo Foucault (1987), embora as punições corporais explícitas tenham sido progressivamente reduzidas, isso não significou uma diminuição das relações de poder sobre os sujeitos. Ao contrário, o corpo passou a constituir-se como objeto e alvo de mecanismos

disciplinares, tornando-se passível de ser observado, treinado, corrigido, organizado e moldado. O objetivo deixa de ser simplesmente castigar e passa a ser produzir indivíduos úteis, obedientes e produtivos, por meio da constituição de "corpos dóceis", isto é, corpos que se submetem às normas e respondem às exigências institucionais.

Essa produção de sujeitos disciplinados é analisada por Foucault na Parte III da obra, intitulada *Disciplina*. O autor demonstra que, entre os séculos XVII e XIX, diferentes instituições modernas passaram a compartilhar técnicas semelhantes de organização e controle dos corpos. Quartéis, hospitais, fábricas, prisões e escolas passaram a operar segundo uma mesma lógica disciplinar, baseada em mecanismos como a vigilância contínua, a organização dos indivíduos no espaço, o controle rigoroso do tempo, os exames, as avaliações e a normalização dos comportamentos.

Nas palavras de Foucault (1987, p. 119), "a disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos 'dóceis'". Conforme analisa Lombardi (2011), a "anatomia política" descrita por Foucault manifesta-se desde muito cedo na escola, por meio de uma multiplicidade de procedimentos aparentemente simples e cotidianos que, repetidos continuamente, regulam os modos de agir, mover-se, falar e relacionar-se das crianças.

Sob essa perspectiva, a escola pode ser compreendida não apenas como um espaço de aprendizados, mas também como uma instituição disciplinar que participa da produção de determinadas formas de comportamento socialmente consideradas desejáveis. O cotidiano escolar organiza tempos, espaços, deslocamentos, gestos e modos de interação, estabelecendo expectativas sobre aquilo que é entendido como comportamento adequado. Assim, desde a Educação Infantil, as crianças aprendem, por meio de inúmeras práticas a regular seus corpos, seus movimentos e suas condutas, internalizando normas que orientam sua participação na vida escolar e social.

Nesse contexto, compreendo a escola como um espaço em que as práticas de disciplinamento do corpo podem se manifestar de maneira bastante significativa. A organização das salas, a distribuição dos tempos, a condução das atividades cotidianas e o estabelecimento de horários para cada ação revelam uma lógica que estrutura a rotina escolar. Embora essas práticas sejam frequentemente justificadas pela necessidade de organização do grupo, também atuam na regulação dos comportamentos infantis, definindo quando é permitido conversar, brincar, movimentar-se, alimentar-se e até mesmo dormir.

Na perspectiva de Foucault (1987), o poder disciplinar ultrapassa a ideia de punição explícita, operando principalmente por mecanismos discretos de vigilância, observação e

normalização. Trata-se de um poder que induz os indivíduos a regularem seus próprios comportamentos em conformidade com as normas instituídas. Como afirma o autor, "A vigilância torna-se um operador econômico decisivo, na medida em que é ao mesmo tempo uma peça interna no aparelho de produção e uma engrenagem específica do poder disciplinar" (Foucault, 1987, p. 155).

Ao revisitar minhas experiências vividas na Educação Infantil à luz dessas reflexões, percebo como determinadas práticas, muitas vezes naturalizadas no cotidiano escolar, podem favorecer ou restringir as formas de expressão corporal das crianças. Permanecer longos períodos sentadas, deslocar-se apenas quando autorizadas, controlar gestos, silenciar manifestações espontâneas ou adequar constantemente o corpo aos ritmos institucionais são situações que me levam a refletir sobre as maneiras pelas quais a disciplina atravessa a experiência infantil. Embora a creche e a pré-escola sejam espaços de aprendizagem, convivência e desenvolvimento, reconheço que também podem produzir tensões entre a necessidade de organização institucional e o direito das crianças de viver plenamente sua corporeidade, seu movimento, suas brincadeiras e suas formas próprias de expressão.

Ao mesmo tempo, minhas experiências também me mostram que as crianças não ocupam uma posição passiva diante dessas relações. A Sociologia da Infância contribui para compreender que elas participam ativamente da construção de suas experiências sociais. Conforme argumenta Manuel Sarmiento (2004, p. 10), a criança chega à sociedade como um "actor social portador da novidade", produzindo culturas próprias e atribuindo significados às relações que estabelece. Assim, mesmo inseridas em contextos permeados por normas e regras, as crianças criam estratégias, reinventam brincadeiras, negociam sentidos e encontram modos singulares de expressar seus sentimentos e desejos no cotidiano escolar.

Essas reflexões não significam desconsiderar a importância da organização do trabalho pedagógico ou da existência de regras de convivência na Educação Infantil. Ao contrário, levam-me a questionar em que medida determinadas práticas, quando excessivamente pautadas pelo controle, podem restringir as múltiplas formas pelas quais as crianças conhecem o mundo, comunicam-se e aprendem por meio do corpo. Nesse sentido, Paulo Freire (2021) critica concepções educativas que colocam os estudantes em posição passiva diante do conhecimento. Segundo o autor:

Na visão "bancária" da educação, o "saber" é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão — a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro. (Freire, 2021, p. 38).

Ao reconhecer o corpo como dimensão constitutiva da infância, compreendo que educar crianças pequenas exige propostas pedagógicas que valorizem a autonomia, o movimento, a curiosidade e capacidade de participar ativamente da construção das experiências educativas.

Essas reflexões conduzem-me também a pensar sobre a formação inicial de professores(as). Ao analisar historicamente a constituição do curso de Pedagogia no Brasil, Lombardi (2011) evidencia que sua organização, fortemente influenciada pela racionalidade moderna, permaneceu predominantemente centrada em disciplinas teóricas, estabelecendo poucas articulações com as práticas pedagógicas e com a dimensão corporal da docência. No campo específico da Educação Infantil, esse problema estrutural da formação docente pode repercutir na formação de profissionais pouco sensibilizados para compreender a linguagem não verbal dos bebês e das crianças pequenas, bem como para promover experiências fundamentadas no movimento, na brincadeira e na expressividade. Em consequência, práticas disciplinadoras e de contenção do corpo podem acabar sendo reproduzidas, muitas vezes sem que seus efeitos sejam problematizados.

Essa crítica também é desenvolvida por Tizuko Morchida Kishimoto (1998), ao afirmar que os cursos superiores de Pedagogia, organizados a partir de currículos excessivamente disciplinares e centrados em metodologias de ensino, tendem a reproduzir nas instituições de Educação Infantil os valores do modelo escolar hegemônico. Como consequência, coexistem propostas que antecipam práticas próprias do Ensino Fundamental, privilegiando a alfabetização e os conteúdos escolares, enquanto outras procuram reconhecer a especificidade da infância, valorizando a brincadeira, as experiências, a imaginação e a cultura infantil como eixos estruturantes do trabalho pedagógico.

4. CAPÍTULO III. Reflexões sobre experiências vividas.

Como apresentei no capítulo de Metodologia, esta pesquisa articula a abordagem bibliográfica (Malheiros, 2011) à pesquisa narrativa de experiências do vivido (Lima; C. Geraldi; J. Geraldi, 2015). Nesse percurso, retorno ao meu Diário de Campo (Proença, 2022), elaborado durante minha atuação como Auxiliar de Educação em uma creche da rede municipal de Sorocaba, não apenas como um registro de acontecimentos, mas como um lugar de memória, reflexão e produção de conhecimento. Ao revisitar essas anotações, seleciono três cenas pedagógicas que marcaram minha experiência na Educação Infantil e que, neste trabalho, assumem a condição de narrativas a serem problematizadas, sendo assim denominadas: “Entre dançar e permanecer sentado”, “Quando o despertar precisa esperar” e “Corpos alimentados, tempo controlado”.

A escolha dessas experiências não ocorreu ao acaso. Ao reler meu diário, percebi que essas cenas revelavam situações cotidianas aparentemente simples, mas que despertaram inquietações sobre as maneiras pelas quais o corpo do bebê é organizado, conduzido e, por vezes, controlado na rotina institucional. Foi por compreender que o cotidiano é um espaço privilegiado de produção de formação docente que decidi tomá-lo como objeto de reflexão, buscando interpretar essas experiências à luz dos referenciais teóricos apresentados nos capítulos anteriores.

Ao voltar meu olhar para o cotidiano da Educação Infantil, compreendo que é nele que as concepções de infância, cuidado, educação e desenvolvimento se concretizam nas práticas pedagógicas. Mais do que os documentos oficiais ou os projetos institucionais, são as relações estabelecidas diariamente, a organização dos tempos, dos espaços e das interações que revelam como o trabalho pedagógico é efetivamente vivido na creche. Como afirma Rosa Batista (1998, p. 2), "o que se percebe, no cotidiano da educação infantil, é que existe, ainda, uma grande distância entre o que se pretende e o que se realiza, o que se 'quer fazer' e o que se 'pode fazer'".

Na Educação Infantil, especialmente quando se trata do trabalho com bebês, grande parte das experiências cotidianas acontece nos momentos de alimentação, higiene, repouso, acolhimento e brincadeira. São situações que estruturam a rotina da instituição e atravessam diretamente a corporeidade das crianças, uma vez que é por meio do corpo que os bebês comunicam necessidades, sentimentos, desejos e formas de interação com o mundo. Nesse sentido, Maria Carmen Silveira Barbosa (2000, p. 40) compreende a rotina como:

uma categoria pedagógica que os responsáveis pela educação infantil estruturam para, a partir dela, desenvolver o trabalho cotidiano nas instituições de educação infantil.

As denominações dadas a essas rotinas são diversas: o horário, o emprego do tempo, a sequência de ações, o trabalho dos adultos e das crianças, o plano diário, a rotina diária, a jornada etc.

Ao refletir sobre minhas experiências na creche, passei a compreender que a rotina, embora seja indispensável para organizar a vida coletiva, não é neutra. A forma como os tempos são distribuídos, os espaços são organizados e as ações são conduzidas produz expectativas sobre como os bebês devem permanecer, movimentar-se, alimentar-se, dormir e interagir. Em outras palavras, a organização cotidiana também participa da construção de modos de ser e de estar na instituição.

Foi essa percepção que me levou a revisitar criticamente as situações registradas em meu Diário de Campo. Ao analisar essas experiências, procuro compreender de que maneira práticas frequentemente naturalizadas no cotidiano da creche podem contribuir para o disciplinamento dos corpos infantis. Interessa-me, sobretudo, refletir sobre momentos como o sono, o despertar, o choro, a alimentação e até mesmo as brincadeiras, procurando identificar as tensões que emergem entre o cuidado, indispensável à Educação Infantil, e as formas de controle que podem atravessar esse cuidado.

Nos tópicos que seguem, apresento essas narrativas não como episódios isolados, mas como experiências que me mobilizaram a problematizar minha própria prática e a refletir sobre o cotidiano da creche. Ao colocá-las em diálogo com os autores estudados, busco compreender como determinadas ações, muitas vezes realizadas de forma automática ou justificadas pelas exigências da rotina institucional, podem limitar as possibilidades de expressão corporal, comunicação e participação dos bebês, ao mesmo tempo em que revelam desafios importantes para a construção de práticas pedagógicas mais sensíveis às especificidades da infância.

4.1 Entre dançar e permanecer sentado

Ao observar o dia a dia na creche, nota-se que em vários momentos os adultos guiam e organizam os corpos dos bebês por meio de instruções, regras e ações. Boa parte dessas práticas é comum na rotina das escolas e é vista como um ato em que deixa as crianças comportadas. Nessa lógica, as autoras Lucélia de Almeida Silva e Fernanda Müller (2014, p.264) apontam que “é esperada das crianças uma sequência de gestos e ritmos repetidos da mesma forma para todas” mostrando como os corpos se tornam iguais na rotina da creche. Contudo, quando se tem um olhar mais crítico, percebe-se que os movimentos, gestos e expressões dos bebês e das crianças pequenas, na verdade são controlados pelos adultos.

Uma das cenas registradas em meu Diário de Campo ocorreu durante uma ação realizada no espaço da sala, que envolveu música e vídeo:

Entre dançar e permanecer sentado

As crianças assistiam a um vídeo musical durante uma atividade realizada na "sala de atividades". A música tinha um ritmo animado, e depois de um tempo, algumas delas começaram a se mover, bater palmas e tentar se levantar para dançar. Porém, assim que se levantavam, a professora titular pedia para que retornassem aos seus lugares. Frases como "não pode levantar", "fica sentado" e "agora é hora de assistir" eram ditas várias vezes. Enquanto algumas crianças obedeciam de imediato, outras mostravam resistência em parar de se mover ao som da música. Ao analisar a situação, notei o contraste entre uma atividade que parecia estimular o movimento e as instruções contínuas para que os corpos permanecessem parados e organizados no espaço.

(Diário de Campo de Larissa Quédema
Gomes de Proença. Agosto/2022)

A cena demonstra como certas práticas diárias podem influenciar a forma como os corpos infantis são conduzidos. Apesar de a atividade envolver música, algo geralmente ligado à expressão brincante do corpo das crianças, ao movimento, a danças e à criatividade, as crianças eram constantemente instruídas a ficar sentadas. Assim, os movimentos espontâneos que surgiam da interação com a música eram frequentemente interrompidos em favor de comportamentos, que na visão dos adultos, são os mais adequados. Além disso, essa forma de

agir também contraria o pensamento de Andrize Ramires Costa, Roselaine Kuhn, Franciele Roos da Silva Ilha (2019, p.11) quando dizem “que para ser criativo é preciso ser livre”.

Ao revisitar essa cena, percebo que a frase recorrente da professora "agora é hora de assistir" revela uma compreensão de docência orientada pela condução rígida da atividade previamente planejada. Embora a música mobilizasse espontaneamente os corpos das crianças, convidando-as a bater palmas, levantar-se e dançar, seus movimentos foram interrompidos para que permanecessem sentadas e assistindo ao vídeo. Nesse momento, o desejo das crianças de transformar a proposta em uma experiência corporal foi subordinado à expectativa de organização e controle do grupo.

Essa situação faz pensar que uma docência comprometida com os direitos das crianças pequenas exige disponibilidade para escutar o que elas comunicam também por meio do corpo. Quando os bebês e as crianças pequenas se levantam para dançar, seus corpos expressam interesse, envolvimento e desejo de participar da experiência de outra maneira. Em vez de compreender esse movimento como desobediência ou dispersão, talvez ele pudesse ser acolhido como uma possibilidade de ampliar a própria proposta pedagógica.

Ao refletir sobre a educação com dança na infância, Laura Helena Jamelli de Almeida (2016) relata que, ao iniciar seu trabalho com as crianças, percebeu que aquilo que havia planejado previamente podia assumir inúmeros outros caminhos, pois a imaginação infantil frequentemente transformava as propostas iniciais. A autora afirma que as ideias produzidas pelas crianças enriquecem o trabalho, sugerindo aproximações entre a dança, a música, o teatro e as artes visuais, demonstrando que as linguagens artísticas podem dialogar de maneira integrada quando o(a) professor(a) se coloca em uma postura de escuta.

Essa reflexão permite olhar novamente para a cena vivida na creche. Talvez o momento deixasse de ser apenas "hora de assistir" para tornar-se também "hora de dançar". A música, que inicialmente era apresentada como um recurso audiovisual, poderia transformar-se em uma experiência estética vivida pelo corpo, acolhendo o impulso das crianças de mover-se, criar e interagir. Em vez de interromper o movimento, a docência poderia construir a experiência juntamente com elas, reconhecendo que seus gestos também produzem conhecimento e indicam caminhos para o planejamento pedagógico.

Nessa perspectiva, Almeida (2016) defende que a escola precisa cultivar a capacidade natural de expressão das crianças, proporcionando experiências que favoreçam a consciência dos princípios do movimento, desenvolvam a expressão criativa e preservem a espontaneidade corporal. Essa concepção aproxima-se da compreensão de infância assumida neste trabalho,

segundo a qual o movimento não constitui um obstáculo à aprendizagem, mas uma de suas formas mais potentes de realização. Assim, a cena evidencia como práticas aparentemente simples podem limitar a expressão corporal das crianças quando o planejamento é conduzido de forma inflexível, ao mesmo tempo em que revela possibilidades de uma docência mais sensível, aberta ao inesperado e construída em diálogo com os desejos e iniciativas das próprias crianças.

Por outro lado, observei quando acontecem apresentações musicais/teatrais nas escolas, geralmente preparadas para festas ou datas comemorativas que muitas vezes só fazem sentido para os adultos, as crianças são obrigadas a ensaiar e repetir por vários dias algo que não tem vontade, simplesmente porque para elas não tem algum sentido. Nessa linha de pensamento, Foucault argumenta que o corpo é um dos principais focos das dinâmicas de poder atuantes nas instituições sociais. Para ele:

O corpo também está diretamente mergulhado num campo político; as relações de poder têm alcance imediato sobre ele; elas o investem, o marcam, o dirigem, o supliciam, sujeitam-no a trabalhos, obrigam-no a cerimônias, exigem-lhe sinais. (Foucault, 1987, p.29)

Nos momentos de brincadeiras, principalmente nos parques de creche que tem brinquedos que estimulam o movimento corporal como escorregadores pequenos de plástico, ou estruturas simples para que subam e desçam, somem do nada ou são desmontados para, teoricamente, não ter perigo. Embora a preocupação com segurança seja um fator muito importante quando se trata de crianças pequenas, retirar esses brinquedos também pode diminuir os momentos de elas explorarem o corpo, cortando atividades essenciais para aprender a se mexer e descobrir o mundo ao redor.

Ainda se tratando dos momentos de brincadeiras, nota-se que enquanto as crianças interagem umas com as outras e se divertem, surgem os momentos em que os adultos controlam seus gestos e a forma em que se movimentam. Atividades como correr, escalar ou simplesmente explorar objetos de forma mais enérgica são, algumas vezes, interrompidas por avisos que pedem para que as crianças “fiquem quietas”, “não corram” ou “não subam”, direcionando seus corpos para atitudes vistas como mais apropriadas para o local.

Tais exemplos mostram como o dia a dia em uma creche pode moldar a maneira como as crianças organizam seus corpos, guiando seus movimentos, definindo seus gestos e criando ideias sobre como elas devem agir em cada situação. Ao observar essas vivências podemos pensar como essas ações que parecem normais nos espaços escolares contribuem para a criação de formas específicas de direcionar os corpos dos bebês e das crianças. E é nesse sentido que

Josiane Cristina de Oliveira argumenta (2019) que muitas vezes a escola produz marcas nas crianças, que passam até mesmo despercebidas pelos adultos, mas podem influenciar diretamente no comportamento delas e na maneira em que se relacionam com outras pessoas e com o espaço escolar.

4.2 Quando o despertar precisa esperar

Ao revisitar meu Diário de Campo para selecionar cenas pedagógicas que eu pudesse problematizar no TCC, percebi que os momentos de sono e despertar constituem situações privilegiadas para compreender como a organização institucional da creche atravessa a experiência corporal dos bebês. Se, no contexto familiar, o sono costuma acompanhar mais de perto os ritmos e necessidades de cada criança, na instituição educativa ele passa a integrar uma rotina coletiva, organizada por horários e procedimentos comuns ao grupo.

Nas creches, geralmente há um momento previamente estabelecido para a soneca. Os colchões são organizados, o ambiente é preparado e os bebês são convidados a deitar. Essa organização faz parte do funcionamento cotidiano da instituição e busca garantir o desenvolvimento das diferentes atividades ao longo do dia. Entretanto, quando um mesmo horário passa a orientar o descanso de todas as crianças, podem surgir tensões entre a rotina institucional e os ritmos biológicos individuais, uma vez que o sono não acontece simultaneamente para todos os bebês.

Da mesma forma, o despertar também nem sempre acompanha o tempo previsto pela organização da creche. Enquanto alguns bebês permanecem dormindo, outros despertam antes e demonstram interesse em se levantar, observar o ambiente, explorar os espaços ou interagir com as pessoas. No entanto, é comum que sejam orientados a permanecer deitados ou silenciosos até que os demais colegas acordem. Como observa Sudo (2024, p. 25), "todas as crianças devem deitar e dormir, ou, se não dormirem, devem ficar quietas em seus colchonetes; a criança, estando com sono ou não, querendo deitar ou não, deve obedecer à norma".

Ao ler essas anotações, reconheci uma situação muito semelhante àquela que registrei nos primeiros meses de minha atuação como Auxiliar de Educação. Pensei como o despertar de um bebê, expressão de uma necessidade corporal legítima, foi temporariamente subordinado à organização coletiva da rotina da creche.

Quando o despertar precisa esperar

Faz pouco tempo que iniciei meu trabalho como Auxiliar de Educação em uma turma de Creche 1. Como já está se aproximando o período de recesso, a frequência dos bebês na creche está bem reduzida. Mesmo estando há pouco tempo trabalhando, algumas situações do cotidiano estão chamando minha atenção. Notei que durante o período de sono um bebê acordou antes dos outros. Depois de abrir os olhos, ele continuou observando o ambiente e os colegas que ainda estavam dormindo, e tentou se sentar por algumas vezes no colchão. Enquanto eu acompanhava a cena, notei que por mais que o bebê já estivesse acordado ele não era permitido explorar o espaço ou interagir com o ambiente. Durante alguns minutos ele ficou acordado, mas limitado ao colchão, aguardando que os demais colegas acordassem.

(Diário de Campo de Larissa Quédema
Gomes de Proença. Julho/2022)

Cenas como essa chamam atenção para a forma como a organização coletiva pode interferir nos ritmos individuais dos bebês. Por mais que a orientação para ficar em silêncio seja para respeitar o descanso dos outros bebês, ela também limita, mesmo que temporariamente, a liberdade de movimento e exploração do bebê que já acordou. Para Bárbara Ginna (2015), essas práticas que privam a liberdade corporal são frequentemente incorporadas no cotidiano escolar e passam a ser percebidas como naturais.

Por outro lado, em certas ocasiões é preciso acordar as crianças que ainda estão dormindo para cumprir os horários estabelecidos, como arrumar os colchões, dar a colação

(fruta e leite após a soneca) ou começar outras tarefas, interrompendo um ciclo natural do corpo que poderia acontecer de um jeito mais tranquilo.

Nos momentos que as crianças estão chorando, algumas intervenções são tomadas para tentar ajustar o que elas expressam com o corpo. O choro, sendo um jeito fundamental dos bebês se comunicarem, às vezes é visto logo de cara como algo ruim, que tem que parar, para o espaço ficar mais “tranquilo”. Desse modo, atitudes como acalmar, distrair ou dizer para a criança “parar de chorar” são usadas para voltar tudo ao “normal”. Em momentos assim, frequentemente não se dedica a devida atenção à razão por trás do choro, que talvez pode estar relacionado com o cansaço, incômodo, fome ou necessidade de afeto, dificultando a percepção da criança como um ser que manifesta seus sentimentos e interage por meio do corpo.

Ao revisitar essa cena, passei a compreender que momentos aparentemente cotidianos, como dormir, despertar ou permanecer deitado, revelam muito mais do que uma simples organização da rotina da creche. Eles evidenciam modos pelos quais a instituição regula os tempos, os espaços e os movimentos dos bebês. Ao observar o bebê desperto aguardando que os demais colegas acordassem para, somente então, poder levantar-se, comecei a questionar de que maneira a organização institucional pode, ainda que de forma pouco percebida, atravessar a experiência corporal das crianças.

Foi no diálogo com Adriana de Costa Fonseca (2009) que essa inquietação ganhou novos contornos. A autora afirma que:

A escola cria rotinas para enquadrar as crianças na concepção de infância em que acredita. As crianças, por sua vez, vivem suas infâncias em uma organização pautada pelas concepções de infância dos adultos e a todo momento as subvertem, rompem, transgridem o que se impõe a elas, ao se presentificar no espaço e resistirem às imposições. (Fonseca, 2009, p.16)

Ao colocar essa reflexão em diálogo com a experiência narrada, percebo que o bebê que tentava sentar-se e observar o ambiente expressava corporalmente seu desejo de retomar a interação com o espaço. Seu corpo anunciava que o tempo do sono havia terminado, mas a rotina coletiva ainda exigia que permanecesse deitado. Essa tensão evidencia que as crianças não vivenciam passivamente as normas institucionais; ao contrário, seus movimentos, gestos e iniciativas frequentemente revelam outras temporalidades e outras formas de estar na creche.

Essa e outras cenas analisadas ao longo desta pesquisa permitiram-me compreender que momentos de sono, despertar, alimentação e choro constituem experiências de cuidado, mas também podem revelar formas de organização e de controle dos corpos infantis. Como afirma Silva (2021, p. 28), "dentro da lógica da docilidade, limitar o espaço do corpo é preciso".

Essa afirmação ajuda a compreender que determinadas práticas institucionalizadas nem sempre são percebidas como mecanismos de controle justamente porque se apresentam como parte da rotina cotidiana.

Ao refletir sobre essas experiências, reconheço que respeitar os bebês implica em reconhecer seus diferentes ritmos, tempos e formas de expressão corporal. Mais do que organizar a rotina, a docência na Educação Infantil é desafiada a construir práticas de cuidado capazes de dialogar com as necessidades das crianças, acolhendo seus movimentos, despertares e suas iniciativas como dimensões constitutivas de seu desenvolvimento e de seus direitos.

4.1.2 Corpos alimentados, tempo controlado

O momento da alimentação ocupa um lugar central no cotidiano da creche. Mais do que satisfazer uma necessidade biológica, constitui uma experiência de cuidado, convivência, aprendizagem e construção da autonomia das crianças. É durante as refeições que elas experimentam sabores, descobrem texturas, comunicam preferências, desenvolvem habilidades motoras e estabelecem relações com os(as) adultos(as) e com os(as) colegas. Por isso, a alimentação na Educação Infantil não pode ser compreendida apenas como um momento destinado a oferecer comida, mas como uma experiência educativa que envolve escuta, respeito e atenção às necessidades de cada criança.

Ao revisitar meu Diário de Campo, passei a perceber que esse momento também evidencia tensões entre os ritmos individuais das crianças e a organização coletiva da instituição. Nas creches, os bebês costumam realizar as refeições em cadeirões, enquanto as crianças maiores utilizam mesas e cadeiras adequadas ao seu tamanho. Essa organização favorece o funcionamento cotidiano da instituição e a realização das diferentes etapas da rotina. Entretanto, também pode produzir situações em que o tempo necessário para que cada criança se alimente entra em conflito com os horários previamente estabelecidos para o atendimento do grupo, a limpeza do espaço e a continuidade das demais atividades.

Foi justamente essa tensão entre o tempo do corpo da criança e o tempo da instituição que começou a chamar minha atenção durante a atuação como Auxiliar de Educação. A cena apresentada a seguir tornou-se significativa porque revela como, em um momento destinado ao cuidado, a organização da rotina pode também produzir formas de regulação dos corpos infantis.

Corpos alimentados, tempo controlado

Durante essa semana me peguei pensando em como algumas situações na creche parecem ser uma linha de produção, principalmente o momento de alimentação do berçário. Dessa vez observei "de fora", pois não é a turminha na qual estou trabalhando. Os bebês já estavam nos cadeirões e os adultos se dividiam para alimentá-los. Dependendo da quantidade um adulto precisa ficar com 4, 5 ou até mais bebês. A cena que eu vi foi a adulta oferecendo uma colherada para um bebê, depois para outro e para o terceiro, repetindo esse movimento continuamente. Ao observar isso refleti sobre como o ritmo da rotina afeta esse momento. A demanda de alimentar várias crianças em um tempo determinado faz com que a refeição seja feita de forma rápida e o que poderia ser momento de interação, de troca e atenção, vira só mais uma obrigação a ser feita o mais rápido possível. A prioridade muda da criança para o cumprimento do horário. A pressa se torna mais importante do que as vontades e necessidades de cada criança.

(Diário de Campo de Larissa Quédema Gomes de Proença. Março/2023)

A situação retratada se difere da experiência que as autoras Daniela Guimarães e Rachel Arenari (2018) tiveram ao fazer uma pesquisa em uma creche pública de uma capital brasileira, onde o resultado foi um artigo: “Na creche, cuidados corporais, afetividade e dialogia”. Nesse artigo as autoras fazem um relato sobre determinado momento:

O momento da refeição é vivido como um espaço e tempo de partilha de experiências e respeito ao ritmo dos bebês. Há, no desenrolar do almoço, um clima de contato emocional, troca de olhares e sensação de saciedade que contamina o ambiente. Posturas, olhares e gestos mostram imitação, experiências de aprendizagem e de nutrição biológica e afetiva. A atenção é compartilhada, os adultos afetam as crianças porque comem, partilham a experiência do almoço e não só supervisionam ou observam. (Guimarães; Arenari, 2018, p.8)

Esse relato permite perceber que a estrutura da hora da refeição tem um impacto notável na natureza das interações, seja promovendo trocas significativas e profundas, ou levando a ações repetitivas e sem individualidade.

Em contrapartida, ainda se tratando do trecho retirado do Diário de Campo, nos momentos em que uma criança expressa choro ou uma certa resistência à alimentação, nem sempre se consegue dar a atenção devida, pois o professor/auxiliar precisa atender às demais. Tal situação realça como o modelo tradicional de organizar as demandas das instituições pode limitar a capacidade do adulto ser mais atencioso e sensível com os bebês, gerando, com frequência, uma padronização das práticas.

Assim, a hora da alimentação que tinha tudo para ser um momento em que se constrói uma relação de troca, aprendizado e desenvolvimento da independência, acaba virando também uma forma de controlar os corpos e o jeito de agir. As crianças são levadas a seguir horários, posições e até mesmo a velocidade em que vão comer, para aprender logo cedo a se encaixar nas regras do grupo, deixando de lado seus próprios ritmos e vontades. Práticas também identificadas por Maria Aparecida Guedes Monção (2017), que observou que as emoções e as manifestações das crianças, nos momentos de alimentação e descanso tendem a ser desconsideradas em função da rotina da rotina da instituição.

Essa organização, como foi possível observar ao longo deste trabalho, não se limita apenas ao momento da alimentação, mas faz parte de uma lógica presente em muitas instituições destinadas à Educação Infantil. Nesse sentido Meily Assbú Linhales e Giovanna Camila da Silva (2020, p.121) afirmam que “Legitimar uma escola para a criança pequena implicou traduzir em rotinas, conteúdos, tempos e espaços, uma variedade de códigos de civilidade que, em sua maioria incidiam sobre o corpo”.

Portanto, ao observar a alimentação dentro da creche, nota-se que ações consideradas rotineiras escondem formas sutis de regulação e imposição de regras. Isso demonstra o quanto é crucial reavaliar essas práticas, buscando torná-las mais atentas às necessidades individuais e aos direitos dos bebês e das crianças.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomando a questão-problema da pesquisa “como as práticas de controle corporal dos bebês acontecem no cotidiano da creche e de que modo a docência na Educação Infantil pode superar lógicas de disciplinamento e promover relações pedagógicas mais respeitosas às formas de expressão dos bebês?” foi possível identificar, a partir da pesquisa bibliográfica e das análises de experiências vividas, que muitas práticas cotidianas no contexto de creches, mesmo sendo justificadas como uma forma de organizar o espaço, são mecanismos que limitam o movimento, autonomia e a expressividade corporal dos bebês.

A fundamentação teórica do trabalho me ajudou a compreender que as situações observadas na creche não podem ser atribuídas apenas às escolhas individuais dos(as) professores(as). Elas também revelam uma história de pouca visibilidade dos bebês nas políticas públicas, na produção acadêmica e, sobretudo, na formação docente. Se os bebês foram historicamente invisibilizados, também suas formas singulares de comunicar-se, mover-se, brincar e aprender por meio do corpo tendem a ser pouco compreendidas. Por essa razão, considero fundamental que a formação inicial e continuada dos(as) profissionais da Educação Infantil aprofunde os estudos sobre as especificidades da docência com bebês e sobre a centralidade da linguagem corporal em seus processos de desenvolvimento, aprendizagem e produção de cultura.

Ao longo da pesquisa, as reflexões revelam que momentos como a alimentação, sono, brincadeiras, e até mesmo o choro, são os principais momentos que acontecem as práticas de controle sobre os corpos dos bebês, sobrepondo as necessidades de organização e rotina institucional às singularidades das crianças. Desse modo, por diversas vezes, os bebês têm suas oportunidades de explorar reduzidas, para que se adequem às exigências dos adultos.

A intenção deste trabalho não é desconsiderar a importância da organização dos espaços escolares e do trabalho realizado pelos profissionais da Educação Infantil, mas sim problematizar que muitas vezes essas práticas são apenas reproduzidas sem nenhum tipo de reflexão. Sendo assim, fica evidente a necessidade de pensar em outras formas de cuidado que respeitem a autonomia, o tempo, e os modos de se expressar dos bebês. É necessário também exercitar um pensamento mais crítico em relação a essas práticas que já se tornaram habituais nas creches.

Dessa maneira, compreende-se a importância de superar as lógicas de opressão e controle sobre os corpos dos bebês, visando a construção de uma docência que seja comprometida com a valorização das crianças como sujeitos de direitos e com o respeito as

diferentes formas que os bebês têm de se expressar e interagir. E para isso é necessário entender e reconhecer, que é por meio do corpo que os bebês aprendem, se comunicam e constroem relações.

Sendo assim, espera-se que este trabalho contribua com as reflexões a respeito das práticas adotadas na Educação Infantil e possa fazer com que os bebês sejam reconhecidos em sua potência, com a garantia de experiências respeitadas e mais livres.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Laura Helena Jamelli de. *Carta em três atos: Paulo Freire, Angel Vianna e o cotidiano escolar*. 2016. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, 2016. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4608492 Acesso em: 14.abril.2026.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. *Por amor & por força: rotinas na educação infantil*. 2000. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/Busca/Download?codigoArquivo=456796&tipoMidia=0>. Acesso em: 10 mar. 2026.

BATISTA, Rosa. *A rotina no dia-a-dia da creche: entre o proposto e o vivido*. 1998. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Florianópolis, 1998. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/77723/139633.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 20 abr. 2026

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 21 jun. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil*. Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em: 24 mar. 2026

COSTA, A. R.; KUHN, R.; ILHA, F. R. da S. O GOVERNO DOS CORPOS E A REGULAÇÃO DAS LIBERDADES INFANTIS. *Movimento*, [S. l.], v. 25, p. e25083, 2019. DOI: 10.22456/1982-8918.93493. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/93493> . Acesso em: 25 maio. 2025.

FONSECA, Adriana de Castro. *Disciplinando o corpo de Alice: maravilha e controle na escola contemporânea*. 2009. 101p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/bitstream/ufjf/3817/1/adrianadecastrofonseca.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2026

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Tradução de Raquel Ramalhete. Petrópolis: Vozes, 1987.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 78. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021

GINNA, Bárbara. *A desvalorização do corpo na infância: análise de uma experiência no estágio supervisionado em educação infantil*. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/20.500.14289/15308>. Acesso em: 08 set. 2025

GUIMARÃES, Daniela; ARENARI, Rachel. Na creche, cuidados corporais, afetividade e dialogia. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 34, e186909, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/ZCgyPDSVjvvyHMfdRwY6YBw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 24 abri. 2026

IKENAGA, Letícia Setsuco. *Consequências na vida da criança do disciplinamento dos corpos na creche*. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/20.500.14289/13054>. Acesso em: 08 set. 2025

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *Escolarização e brincadeira na educação infantil*. In: Sousa, Cynthia Pereira de. (org.) *História da educação: processos, práticas e saberes*. São Paulo: Escrituras, 1998, p. 123-138.

KISHIMOTO, T. M. *Currículo e conteúdos específicos da Base Nacional Comum de Educação Infantil*. Brasília: MEC, 2016. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/Tizuko_Morchida_Kishimoto.pdf Acesso em: 21.março.2026.

KRAMER, Sônia. *A infância e sua singularidade*. In: Beauchamp, Jeanete; Pagel, Sandra Denise; Nascimento, Aricélia Ribeiro do (orgs.). *Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007, p. 13-23. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensifund9anobasefinal.pdf>. Acesso em: 21.fevereiro.2026.

LIMA, Maria Emília Caixeta de Castro; GERALDI, Corinta Maria Grisolia; GERALDI, João Wanderley. *O trabalho com narrativas na investigação em Educação*. Educ. Rev., Belo Horizonte, v.31, n. 1, p. 17-44, mar. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698130280>. Acesso em: 3 jun. 2026.

LINHALES, Meily Assbú; SILVA, Giovanna Camila da. A educação do corpo da criança pequena como um projeto civilizador: ressonâncias no debate educacional brasileiro (Minas Gerais, décadas de 1920 e 1930). **Hist. educ. anu.**, Ciudad autonoma de Buenos Aires. , v. 21, n. 1, p. 107-124, jun. 2020. Disponível em: https://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2313-92772020000100107&lng=es&nrm=iso. Acesso em: 25 maio, 2026

LOMBARDI, Lucia Maria Salgado dos Santos. *Formação corporal de professoras de bebês: contribuições da Pedagogia do Teatro*. 2011. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-21072011-103922/>. Acesso em: 17 fevereiro. 2026.

MACHADO DA SILVA, Hilary. *Práticas de resistência à opressão dos corpos na Educação Infantil*. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/20.500.14289/14550>. Acesso em: 08 set. 2025

MALHEIROS, Bruno Taranto. *Metodologia da pesquisa em educação*. Rio de Janeiro: LTC, 2011.

MONÇÃO, Maria Aparecida Guedes. Cenas do cotidiano na educação infantil: desafios da integração entre cuidado e educação. **Educação e Pesquisa**, [S. l.], v. 43, n. 1, p. 162–176, 2017. DOI: [10.1590/s1517-9702201608147080](https://doi.org/10.1590/s1517-9702201608147080). Disponível em: <https://revistas.usp.br/ep/article/view/128200>. Acesso em: 26 de Maio. 2025.

MUNICÍPIO DE SOROCABA. Conselho Municipal de Educação. Deliberação CMESO nº 03, de 18 de novembro de 2025. Sorocaba, SP, 2020. Disponível em: <https://conselhos.sorocaba.sp.gov.br/deliberacao-cmeso-n-o-03-2025/>. Acesso em: 08 jun. 2026.

OLIVEIRA, Josiane Cristina de. *Desde as marcas que carrego fico pensando: como a escola educa, mas também fere?*. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/20.500.14289/13004>. Acesso em: 08 set. 2025

RICHTER, S. R. S.; BARBOSA, M. C. S. *Os bebês interrogam o currículo: as múltiplas linguagens na creche*. **Educação**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 85–96, 2010. DOI: 10.5902/198464441605. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/1605>. Acesso em: 17 jun. 2026

SARMENTO, Manuel Jacinto (2004). *As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade*. In M.J. Sarmento, e A. B. Cerisara, (Coord.), Crianças e miúdos. Perspectivas socio-pedagógicas da infância e educação. Porto. Asa. (9-34). Disponível em: <https://repositorium.uminho.pt/entities/publication/b20e6659-8e1c-47bf-b363-2d5386a9aaa8>. Acesso em: 09 mar. 2026

SEWAYBRICKER, Gabriela Maldonado. *Memórias docentes e Educação Infantil: Diálogos com a formação de professores na cidade de Sorocaba - SP*. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/20.500.14289/13967>. Acesso em: 29. maio. 2026.

SILVA, Lucélia de Almeida; MÜLLER, Fernanda. *Bebês e adultos no contexto da creche. Pro-Posições*, Campinas, v. 25, n. 1, p. 261–266, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/dyQjMF64rkrvjQxrxjyG3q/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 21 abri. 2026

SUDO, Desiree Iasmin Cristiana Pereira. *Reflexões sobre a opressão do corpo da criança pequena na Educação Infantil*. 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2024. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/20.500.14289/19308>. Acesso em: 08 set. 2025