

# Avaliação na Creche: o disciplinamento dos corpos e a transgressão das crianças

Elisandra Girardelli Godoi



Educação: teoria e prática, Rio Claro, SP, Brasil - eISSN: 1981-8106

Está licenciada sob [Licença Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

## Resumo

*Este artigo discute as práticas avaliativas presentes na educação das crianças de 0 a 3 anos. A metodologia foi construída através de pesquisa qualitativa, realizada em uma creche da Rede Municipal de Campinas (RMC) durante um ano e utilizou os seguintes recursos na coleta de dados: observações e entrevistas. A avaliação presente neste espaço comparava, rotulava, classificava, ora reprovava, ora aprovava a criança. Uma avaliação baseada na vigia e no controle constante (na observação se a criança obedecia ou não às regras que eram determinadas), que disciplinava o corpo e determinava as formas das crianças se portarem, como: a maneira que deveriam se sentar, comer, dormir, brincar, entre outras. Ao mesmo tempo, os dados revelaram um movimento de transgressão por parte das crianças em relação a estas regras, ou seja, uma resistência à forma de trabalho que, se apresentava rotineiro e homogêneo, que educava para o disciplinamento e para a submissão. Assim, em contrapartida a esta forma de trabalho, as crianças mostravam sinais de (des) encontro entre as propostas dos adultos e da instituição e o seu jeito de ser.*

**Palavras-chave:** Avaliação. Educação infantil. Disciplinamento. Resistência.

## Evaluation at the Day Care School: the bodies' discipline and the children's transgression

### Abstract

*This paper discusses the evaluation practices present in the children's education from 0 to 3 years old. The methodology was developed and experienced through qualitative research conducted in a public day-care center in Campinas and during one year. The resources used to obtain the data were: observations and interviews. The evident evaluation in that place would compare, label, classify, approving and disapproving the children at the same time. The evaluation was based on constant watching and controlling (observing if the child was obeying or not the given rules), even the children's bodies and behavior as: how they should sit eat, sleep, play and others. At the same*

*time, the data revealed that the children does these rules not accepted a resistance to the assignments that were common and equal to everyone which would educate for the discipline and submission. In that way this the children behavior were not aligned with the adult's proposal.*

**Key words:** Evaluation. Children's education. Discipline. Resistance.

## **Introdução**

O presente artigo apresenta uma reflexão sobre as práticas avaliativas construídas no espaço da creche durante as experiências vividas entre as professoras, monitoras e as crianças, tendo como destaque “a avaliação dos corpos”. Assumindo uma metodologia qualitativa, a pesquisa foi realizada em uma creche da Rede Municipal de Campinas/SP e o objetivo era acompanhar de forma sistemática as experiências vividas pelos adultos (professoras e monitoras) e crianças no referido espaço. A finalidade deste procedimento de pesquisa foi a investigação e a compreensão desta realidade em toda sua complexidade.

A educação infantil constitui-se como primeira etapa da Educação Básica (BRASIL, 1996), é uma opção da família e, portanto, não caracteriza-se como um momento obrigatório, de acordo com as diretrizes gerais da Política Nacional de Educação Infantil (BRASIL, 1994), entretanto, vários estudos (BARRETO, 1995; GODOI, 2000 e 2006; HOFFMANN, 1996; ROSEMBERG, 1991 e 1996) vêm sinalizando práticas excessivas de escolarização na educação infantil, como se este momento fosse preparatório e antecipatório do trabalho pedagógico realizado no Ensino Fundamental e, a avaliação já caracterizando-se como um instrumento de seleção e exclusão das crianças pequenas.

A avaliação é um dos elementos que compõe a organização do trabalho pedagógico e dessa forma, está diretamente relacionada à produção do conhecimento, às práticas e às relações que são construídas nos contextos educativos. A prática pedagógica é construída a partir das concepções que os profissionais da educação têm sobre as crianças, assim como também é a avaliação. Isso significa que estes valores permeiam a ação educativa tanto de maneira explícita ou oculta, porém não menos eficazes, porque educam, formam hábitos, atitudes, enfim, determinam modos de ser e viver dentro da sociedade.

Partindo deste pressuposto é importante ressaltar que a avaliação está implícita em todos os momentos do cotidiano e nas ações educativas, e na medida em que ela não é neutra, mas carregada de intencionalidades, faz-se necessário investigar e analisar os significados que esta prática assume na educação

das crianças de 0 a 3 anos. Dessa maneira, o ato de avaliar revela o projeto educativo que está sendo construído: “[...] Quem quer que seja que avalie revela o seu projecto [...] ou o que lhe impuseram os seus preconceitos, as suas pre-ocupações, a sua instituição” (MEIRIEU, 1994, p.13).

### **A Organização do Trabalho Pedagógico, os Rituais e o Controle dos Corpos**

A organização do trabalho pedagógico ocorria de forma repetitiva, nos mesmos espaços, nos mesmos tempos e com as mesmas regras, constituindo-se mais como um ritual pedagógico, onde a criança deveria fazer o que lhe era determinado.

Através da observação dos vários momentos do dia, notava-se que sua dinâmica acontecia da mesma maneira, ou melhor, as situações cotidianas ocorriam em sentido repetitivo, que acabavam sendo interiorizadas pelas crianças. Todos os dias as crianças faziam a roda para esperar a professora, depois era feita a chamada, cantavam e sempre deveriam ter a mesma postura: um jeito de sentar na roda, “perninha de índio”, na mesa do refeitório, com as pernas para dentro da mesa, um jeito de andar, em fila, com as mãos para trás e um jeito de se portar, sem correr, sem falar, sem brincar, ou seja, um jeito de ser que corresponde aos ideais da nossa sociedade, obediente, alienado e submisso às normas do capital.

A respeito deste conceito, compartilho com a definição de Cury (1989) quando indica que esta prática acaba determinando um modelo único de produção de conhecimento, reduzindo a criança a uma posição de passividade. “O ritual disciplina, coage, organiza” (CURY, 1989, p.120). Além disso, caracteriza-se de uma forma implícita, porém bastante eficaz, conformando posturas e comportamentos. “A nível do ritual pedagógico [...] há toda uma linguagem não-verbal que, expressando-se por meio de comportamentos sociais manifestos, transmite valores e confirma relações estabelecidas” (CURY, 1989, p. 119-120).

Observei através dos dados, que há uma “lógica” de organização da creche à qual as crianças devem se adequar, lógica esta que tenta padronizar os comportamentos e as posturas das crianças. Enguita (1989, p.180) apresenta alguns rituais aos quais as crianças estão submetidas na escola. Nas suas palavras:

Permanecer sentado, não falar em voz alta ou não falar em absoluto com os companheiros, levantar a mão para dirigir-se ao professor,

não interromper, pedir permissão para abandonar a aula, não expressar visivelmente as emoções, manter o olhar sobre o próprio exame sem olhar o do vizinho, etc., a lista de restrições e prescrições a que crianças e jovens vêm-se submetidos na escola seria interminável. Sua vida nela consiste na submissão constante à vigilância e às ordens dos adultos, na (e para além da) relação pedagógica.

Mclaren (1991, p.137, grifos do autor) ao discutir os rituais na escola, também descreve que os alunos assumem diversos papéis e comportamentos. A estas posturas e manifestações o autor denominou de, “estado de rua” e “estado de estudante”, fazendo uma distinção entre os conceitos. No “estado de rua”, o aluno é descontraído, livre e no “estado de estudante”, muda seu comportamento, adequando-se às normas escolares.

Depois de sua entrada no edifício, os alunos se realinham e reajustam seu comportamento, mudando do fluxo natural do estado de esquina para o recinto mais formal e rígido do “estado de estudante”. E aqui que os alunos se entregam aos controles poderosos e procedimentos coercitivos disponíveis aos professores – controles que permitem aos professores dominar os alunos, sem recursos à força bruta. Os alunos se movimentam “para fora do palco”, onde são mais naturalmente eles mesmos, para o cenário da sala de aula, onde devem desempenhar seus papéis de acordo com o *script* – padrão dos professores; eles se movimentam do estado cru, de esquina de rua, para o estado mais refinado ou socializado da existência da escola.

Estes estudos destacaram a escola como espaço de análise, no entanto, pergunto: Seria diferente na creche? As crianças pequeninhas estariam livres da lista de restrições e prescrições? Verifiquei que também neste espaço educativo - a creche - há prescrições e restrições que as crianças deveriam seguir, acompanhando o *script* determinado pelas professoras e monitoras; como nos mostrou McLaren (1991); Enguita (1989), em relação à escola.

Esta lista se constituía das seguintes normas: “*vamos sentar na risca*”, “*vamos guardar a chupeta*”, “*em pé*”, “*cada um no seu lugarzinho*”, “*agora vamos fazer uma fila*”, “*vamos lavar as mãos*”, “*vamos guardar os brinquedos*”, “*vai deitar aqui*”, “*vai dormir*”, “*eu vou dar um minuto para você dormir*”, “*põe a barriga no colchão*”, “*vai sentar a mesa*”, “*agora vamos sentar na roda*”, “*olhando para a tia*”, “*presta atenção*”, “*escuta a história*”, “*agora vamos tomar café*”, “*cruza as pernas*”, “*mãozinha quietinha*”, “*boquinha fechada*”, “*pára de correr*”, “*é para andar*”

*devagarzinho*”, “*pode tomar o leite*”, “*quem já escovou o dente, entra*”. São exemplos de algumas falas ditas de maneira constante pelas professoras e monitoras registradas no decorrer da pesquisa de campo.

O estudo de Batista (1998, p.46) ao investigar como a creche organizava sua rotina, ou seja, seus tempos e espaços, revelou que a tentativa de homogeneizar o comportamento das crianças é um mecanismo forte.

Trabalha-se com uma suposta homogeneidade e uniformidade dos comportamentos das crianças. Parece que há uma busca constante pela uniformização das ações das crianças em torno de um suposto padrão de comportamento. Se espera que a criança comporte-se como aluno: aluno obediente, aluno ordeiro, aluno disciplinado, entre outras.

Compartilho com a autora, na medida em que meus dados também revelaram uma tentativa de padronização dos comportamentos e dos corpos das crianças. Em vários momentos as falas dos adultos sinalizavam: “*É para deitar direito*” ou “*Barriga no colchão*”. Além de ser obrigatório o ritual – o descanso - a criança deveria seguir uma maneira “correta” para deitar e dormir, caso contrário era repreendida.

Esta repetição e esta forma de controle estavam presentes não só nos momentos relacionados aos cuidados, mas também nos ditos “pedagógicos” e liderados pela professora, esta prática de conduzir o trabalho era constante. A criança também sinalizava um movimento de ruptura em relação a esta forma de trabalho. A presença de movimentos indicando formas de resistências por parte das crianças misturava-se no decorrer da condução do trabalho.

Destaco dois episódios que ilustram o controle e a resistência:

Episódio 1:

*A professora disse: Dá a mãozinha. Vamos; 1, 2, 3. Vamos dar a mãozinha. A Eva falou: eu não quero. A professora respondeu: É atividade, não tem esse negócio de não quero, vem. Dá a mão gente*<sup>1</sup>.

Episódio 2:

*A professora começou a chamar algumas crianças. Ela dizia que ia fazer uma brincadeira. Ela chamou o Marcelo e ele disse: Eu não quero brincar*

---

<sup>1</sup> Os nomes das crianças são fictícios

*aqui. A professora respondeu: Mas você tem que brincar aqui. O menino sentou. A professora falou: Vamos fazer um trem, colocando uma peça grande e outra pequena. Grande, pequena. O Marcelo disse: Posso ir lá? (se referindo ao parque). A professora deixou.*

Esta ritualização tenta separar o corpo da mente e assim, também sua manifestação, determinando o momento de cada um, o tempo e o espaço adequado. Na sala, espaço considerado de aprendizagem, verifiquei que o corpo não deveria se manifestar, por exemplo, não era permitido cantar e dançar ao mesmo tempo. As crianças deveriam cantar sem se levantar, sem mexer o corpo, sem sair da “risca” demarcada no chão da sala. Isto significa que há um acontecimento em cada momento, não podendo ocorrer outros de maneira simultânea, sendo possível apenas o que é previsto pela professora e monitoras.

Abaixo seguem outros episódios:

#### Episódio 3:

*Ao cantar uma música com as crianças, a professora disse: Eu quero o José ouvindo a professora. A mãozinha tem que ficar parada para ouvir, senão não dá. O Horácio vem perto da tia. A dona Márcia não para de pular. A música é uma delícia de cantar, mas não é para sair do lugar, não é para ir dentro da roda, é para pular no lugar. Vamos cantar de novo, só que vamos ver.*

#### Episódio 4:

*A professora colocou um CD e disse: Vamos ouvir primeiro, depois vamos dançar.*

*O Bento levantou e começou a pular.*

*A professora viu e falou: Agora não vamos pular, vamos escutar. Depois vamos dançar. (colocou o menino sentado na roda). Wilson, escuta a música. Bem forte com a mãozinha (começou a bater palmas).*

*A monitora T disse: O Wilson senta (ele deitou no chão).*

*Quando a música terminou a professora disse: Agora a gente pode levantar para dançar.*

Há claramente uma divisão entre a cabeça e corpo da criança, sendo que o corpo quando transgredir a norma, deve ser moldado. Outros estudos realizados

na educação infantil, também observaram este fato.

Finco (2004, p.90) ao estudar as relações de gênero nas brincadeiras de meninos e meninas em uma pré-escola da Rede Municipal de Campinas, observou uma dicotomia entre corpo e mente, onde a mente era valorizada em detrimento do corpo. Ao descrever os dados da pesquisa de campo, afirma:

[...] as crianças da EMEI pesquisada ainda são colocadas para brincarem sentadas em cadeiras e mesas, as quais, ao mesmo tempo que propiciam o brincar, acabam controlando seus corpos. A pré-escola acaba escolarizando as brincadeiras e os corpos.

Dias (2005, p.132) pesquisando as brincadeiras das crianças em creche pública e privada, também verificou esta dicotomia. Sua análise revela que na creche pública o corpo era desapropriado das crianças, no entanto, esta prática não era aceita de maneira passiva, as crianças fugiam dela.

O corpo é evitado, como se não pertencesse àquele que o habita; símbolo de força, vitalidade e produção, propriedade de cada sujeito, é precocemente desapropriado das crianças. O contato das crianças com seus corpos acontece sim, mas através das linhas de fuga por elas traçadas.

Esta forma de conceber o trabalho pedagógico, segundo Enguita (1989) também é presente na sociedade capitalista. Quando o autor discute o trabalho escolar e sua relação com o trabalho na sociedade capitalista revela esta divisão.

Acrescentaria também que o desrespeito à vontade da criança não era uma exceção, era uma regra constante e, como forma de controle de uma “suposta vontade” que a criança poderia manifestar, seguia-se um ato de reprovação como uma estratégia comum de convivência.

Episódio 5:

*A professora e a monitora L1 levaram as crianças para brincar ao lado da sala, no buraco. Quando a monitora R chegou com brinquedos a professora disse: O Ricardo está no parque, eu já chamei e ele correu, não quer vir. A R respondeu: Ele tem vontade? Eu vou chamar, ele vai ver.*

## **Os Sinais de Transgressão das Crianças**

Apesar da tentativa de padronização, as crianças são dinâmicas e há um

embate constante tentando rompê-la. Isto é perceptível através das vozes, dos movimentos, dos gestos, das expressões, das brincadeiras e dos sentimentos construídos por elas. Por mais que se tente abafar estas manifestações, elas não desaparecem, ao contrário, aparecem em todos os momentos, sinalizando que esta forma de educação não é adequada à infância, é fragmentada, ritualizada, mecânica, opondo-se às características deste momento da vida.

Além desta perspectiva de reprodução nos rituais, não podemos desconsiderar que estão presentes as manifestações de resistência a esta situação.

A partir dos dados apresentados, pode-se averiguar que este confronto é constante, tendo sido observados alguns comportamentos que as crianças tiveram frente às regras, às normas e à ritualização das experiências vividas por elas. Em todos os momentos, nas refeições, no sono, na sala, no parque, as crianças demonstraram posturas que tentavam romper com a ordem estabelecida, com uma forma de organização arbitrária e artificial em relação à infância. Segue um episódio que revela uma brincadeira realizada pela professora na sala e que sinaliza este desencontro.

#### Episódio 6:

*Professora: Vamos sentar todo mundo, vamos sentar. Todo mundo fazendo o que a professora faz, fazer tudo o que seu mestre mandar.*

*A professora sentou no chão e as crianças também, em roda. Ela começou a bater palmas.*

*A monitora C voltou do banheiro com outras crianças.*

*Professora: Na roda, na roda Giovani. Senta por favor na linha, na linha.*

*Ô Giovani, a tia está na roda. Olha aquela menina com brinquedo.*

*A monitora LO pegou o brinquedo de sua mão e guardou no cesto.*

*A professora fazia os gestos, as crianças repetiam, outras ficavam olhando.*

*Monitora LO: A Isabel está parecendo uma mosca morta, psiu, chega.*

*Presta atenção na professora.*

*Professora: Enquanto todo mundo não tiver fazendo igual, não vou mudar.*

*Monitora LO: O que a professora está fazendo Antônio?*

*Professora: Onde está minha mão, onde está meu braço, é para fazer igualzinho. Faz o que a professora está fazendo. Dona Isabel e Yara olha a professora. Ricardo, o que a tia está fazendo? Faz igual. Olha o meu dedo. Cada um olha para a sua mãozinha. Estamos mexendo 2 dedinhos.*



*A professora começou a bater palmas. A minha boca está falando? Não. A professora mudava os gestos.*

*Professora: Isabel tem gente que não está fazendo o que seu mestre está fazendo. Olha a minha perna, olha bem. A perna direita, Yara, você está com a direita? É outra.*

*A professora mudava de gesto.*

*Professora: LO (chamando a monitora) me ajuda com esse menino (o Horácio deitou no chão).*

*A monitora LO o colocou sentado fora da roda e dava as ordens: Agora mão no ombro, olha lá, na cabeça.*

*Monitora LO: Agora ele faz (ela via o que a professora fazia e o mandava fazer).*

*Yara: É legal (algumas crianças deram risada).*

*Professora: Eu não estou dando risada.*

*Professora: Jacaré, perninha nadando, tem bastante espaço, vamos gente. Peixe. Peixe não senta, vamos, vamos. Cavalinho, gatinho, bezerrinho, árvore. (ia falando e as crianças mudavam os movimentos imitando o que era solicitado).*

*A maioria das crianças imitava, outras ficavam olhando...*

*Professora: Árvore não se mexe.*

*Um menino começou a chorar.*

*Monitora LO: Quem está com a matraca aberta?*

*Professora: Levanta, olha o galho da árvore. Poste, poste anda? O Marcelo, poste anda?*

*Algumas crianças se dispersavam e foram mexer nas mochilas.*

*Professora: O tralálálá, lá ô, o tralálálá lá ô (começou a cantar).*

*Algumas crianças se aproximaram de mim e ficaram conversando e olhando meu caderno. Pediam para desenhar.*

*Pesquisadora: Olha, a professora está lá cantando, vai lá.*

*Menino: Não.*

*Pesquisadora: Por que não?*

*Menino: Não quero, a professora briga.*

*Pesquisadora: Olha a professora está cantando.*

*Eva: Eu não quero.*

*A Júlia que estava próxima disse: Estou cansada de cantar.*

*Eva: Eu também estou.*

*A professora cantava, sentou no chão e as crianças se aproximaram, outras se espalharam pela sala.*

Esta experiência vivida na sala revela que uma brincadeira pode se tornar um ritual, uma imposição de regras e normas, onde a manifestação das expressões não era permitida: *“Senta. Por favor, na linha, na linha”, “É para fazer igualzinho”, “A minha boca está falando? Não”, “Eu não estou dando risada”. (falas da professora)*. Um momento que poderia ser descontraído, de criação e prazer, torna-se tenso e com avaliações explícitas sobre a postura das crianças, chegando a humilhá-las publicamente: *“A Isabel está parecendo uma mosca morta”, “Quem está com a matraca aberta?”. (falas da monitora LO)*.

Observa-se que junto a uma prática homogênea e autoritária, a exclusão também é presente quando a regra não é cumprida. *“O Horácio deitou no chão. A monitora LO o colocou sentado fora da roda”*.

De maneira bastante presente nesta forma de trabalho, encontra-se a avaliação, uma avaliação que tenta controlar quem foge ao ritual estabelecido, cerceando a iniciativa, a criação, as relações e os desejos.

Esta maneira de conduzir o trabalho submete as crianças a uma posição passiva e de obediência, porém, ao mesmo tempo em que há um controle permanente dos adultos (professoras e monitoras) sobre as mesmas, reagem a esta situação, demonstrando através de múltiplas linguagens, sinais que revelam um comportamento de resistência a esta forma de convivência. *“Um menino começou a chorar”, “Algumas crianças se dispersavam e foram mexer nas mochilas”, “Algumas crianças se aproximaram de mim, ficaram conversando e olhando meu caderno”, “Não quero, a professora briga”, “Estou cansada de cantar”. (gestos e falas das crianças)*.

Podemos considerar através deste episódio que se por um lado, o ritual caracteriza-se como uma forma estática e reprodutiva de normas e valores impostos, por outro, é dinâmica à medida em que as pessoas são sujeitos ativos e, dessa forma, tentam romper com esta alienação. *“Se o ritual pedagógico predominantemente reproduz, também carrega elementos de transformação ao mesmo tempo que de reprodução”*. (CURY, 1989, p. 120).

Destaquei outro episódio que revela este movimento também presente no ritual. Da mesma forma que o anterior, o adulto, neste caso a professora, também exerce um poder de controle e determina o que é ou não permitido.

Episódio 7:

*A professora começou a cantar uma música, as crianças acompanhavam. Algumas se mexiam, conversavam e brincavam. A professora dizia: Gustavo, agora nós vamos cantar a música. Presta atenção (ele estava brincando de cachorro com dois colegas).*

*A professora continuava cantando.*

*Professora: Oh, eu estou pedindo para sentar, se não vai sentar perto de mim.*

*Professora: Senta aqui Vinícius (levantou-o e mudou-o de lugar) Se não você não vai aprender cantar a música para cantar para o pai.*

*A professora continuou cantando. Depois colocou a fita com a estória.*

*Professora: Vai começar, 1, 2, 3 e já.*

*Colocou o CD com a estória.*

*Professora: Senta (o Tadeu levantou).*

*Professora: Vinícius é aqui, olha aqui.*

*Professora: É para ouvir a estória agora.*

*Professora: Oh João, lembra ontem no filme. Olha só o que vai acontecer. Olha o beija-flor seguindo ela.*

*Professora: Rodrigo não está deixando ouvir.*

*Professora: L, (referindo-se a professora) ta vendo que são as mesmas crianças. Depois não vou deixar brincar.*

*Professora: Ouçam, presta atenção.*

*Professora: Para João, Rodrigo de bater um no outro.*

*Algumas crianças se mexiam na roda, se comunicavam, deitavam no chão.*

*A história continuava.*

*Professora: Posso desligar, só essa turma está vendo. Ela ta cantando, escuta. Palmas para a Pocahontas que cantou. Oh Vinícius, eu não vou chamar sua atenção, você vai sair da roda (ele mostrou a língua para a professora).*

*Professora: Pode sair da roda, eu não quero que mostra a língua (colocou-o sentando fora da roda, levando-o para as monitoras).*

Analisando este momento, também verifica-se uma ritualização das práticas pedagógicas, uma determinação em relação a um comportamento desejado e adequado ao olhar da professora, além do uso de mecanismos para manter

o controle e atenção das crianças, como: a mudança de lugar e a brincadeira, utilizadas como um recurso de ameaça. *“Depois não vou deixar brincar”*.

Um aspecto que chama atenção é a construção da relação entre a professora e as crianças. Através da fala da professora, verifica-se que uma relação que deveria ser positiva e afetiva revela-se a partir de outra maneira e com outro sentido: *“Oh, eu estou pedindo para sentar, se não vai sentar perto da professora”*. Uma conotação de ameaça e medo. Não deveria ser o oposto? Não deveria ser agradável e gostoso sentar-se perto da professora?

Como no episódio anterior, presenciei diversas posturas das crianças sinalizando um movimento de ruptura à ordem imposta. *“Algumas crianças se mexiam na roda, se comunicavam, deitavam no chão”*. *“Professora: “Oh Vinícius, eu não vou chamar sua atenção, você vai sair da roda”*. *Ele mostrou a língua para a professora. Professora: “Pode sair da roda, eu não quero que mostre a língua”*. *(colocou-o sentando fora da roda, levando-o para as monitoras)”*.

Coutinho (2002, p.73) em sua pesquisa de mestrado, ao investigar a articulação entre a educação e os cuidados nos momentos de sono, higiene e alimentação em uma creche na cidade de Florianópolis, observou que havia um “desencontro entre as propostas da instituição e as das crianças” e um “movimento constante de ruptura e acomodação”.

Como exemplo, descreve o momento do sono, quando mostra uma padronização que é imposta para as crianças, que apesar de tentarem resistir a esta forma de organização, muitas vezes são vencidas pelas normas e pelas condutas dos adultos. Ela revela que, “O sono é, talvez, o momento da creche em que a ritualização aparece de forma mais intensa. O seu horário é pré-determinado, independente do ato de as crianças manifestarem ou não vontade de dormir [...]” (COUTINHO, 2002, p. 74).

O trabalho de Coutinho (2002, p.71) verificou uma forte repetição de acontecimentos, no que diz respeito aos cuidados com o corpo, revelando nestes momentos, encontros e desencontros entre as crianças e a professora. Assim, “Essa repetição fez com que me deparasse com o (des) encontro de dois jeitos de ser: o das crianças, dinâmico, diverso, pulsante, e o da instituição e por vezes dos adultos, rotineiro, homogêneo e ritualizado”.

Outro exemplo que mostra este impasse:

Episódio 8:

*O Marcelo abriu a porta.*

*A monitora RO disse para ele fechar.*

*Pesquisadora: Eles sabem abrir?*

*Monitora RO: Eles já sabem, outro dia, tive que correr atrás deles.*

*A monitora RO continuava olhando as crianças.*

*O Marcelo abriu a porta e várias crianças foram saindo.*

*Monitora RO: Não, não, pode vir para cá, agora, quem abriu? Quem foi que abriu?*

*Ela levantou e foi atrás das crianças. Foi chamando-as e elas entraram.*

*Monitora RO: Eu vou pegar um brinquedo (entrou no banheiro e voltou com um cesto de brinquedos).*

*As crianças foram pegando brinquedos e andavam pela sala. Um menino começou a passar uma peça de plástico na parede e duas crianças imitaram.*

*A Monitora RO olhava as crianças. A Laura abriu a porta e algumas crianças foram saindo, quando viu foi atrás e trouxe as crianças de volta.*

*Monitora RO: Eles estão abrindo toda hora (foi até a porta do banheiro e falou para as colegas).*

*A Monitora SU falou para pôr um pano no meio da porta, que eles não conseguem abrir, a porta fica mais pesada.*

*A Monitora RO foi até o armário, pegou um cobertor e colocou. Foi até o aparelho de som e trocou o CD, depois ficou olhando as crianças. (DC, 02/12/04).*

Este episódio representa uma tentativa de rompimento por parte das crianças em relação às regras e à organização do trabalho que é construído no espaço da creche. É interessante observar os sinais: “A Laura abriu a porta e algumas crianças foram saindo” e depois na fala da monitora fica claro que é uma prática freqüente: “Eles estão abrindo toda hora”.

Apesar disso, observa-se que não há qualquer tentativa de análise destes sinais, a solução encontrada pela monitora para conter a saída das crianças da sala é a colocação de um cobertor para segurar a porta.

### **Considerações Finais**

Para se garantir a lógica do sistema capitalista, a escola e, neste caso, a creche, realiza práticas que tentam controlar as linguagens das crianças, o corpo é uma delas. Assim, era constantemente silenciado, ou seja, qualquer

forma de expressão e movimento era visto como um ato de indisciplina, ou seja, como algo que atrapalhava a ordem estabelecida.

Sobre a questão do controle da escola, Enguita (1989, p. 163) faz a seguinte observação:

Uma das características importantes, se não a mais, que as escolas têm comum é a obsessão pela manutenção da ordem. Basta recordarmos nossa própria experiência como aluno ou professor, ou visitar uma sala de aula, para evocar ou presenciar um rosário de ordens individuais e coletivas para não fazer ruído, não falar, prestar atenção, não movimentar-se de um lugar para outro.

Um trabalho pedagógico que assume esta prática, vale-se de mecanismos de poder, caracterizando-se como uma forma de educação que controla, reprime, corrige e modela. Soares (2002, p.18) ao discutir as imagens da educação no corpo traz a seguinte contribuição: “Os corpos que se desviam dos padrões de uma normalidade utilitária não interessam. Desde a infância, ou melhor, sobretudo nela, deve incidir uma educação que privilegie a retidão corporal”.

A dinâmica e a condução do trabalho observadas revelaram que o corpo deveria se moldar às regras que lhe eram colocadas, havia uma forte tentativa de colocar limites aos corpos das crianças.

O trabalho educativo se reduz a um processo que separa a cabeça do corpo (trabalho intelectual x trabalho manual), sendo que a corporeidade é desvalorizada, assim o processo de aprendizagem é rígido, imóvel e nega as dimensões lúdicas que envolvem o movimento (SOUZA, 1996). Os comportamentos valorizados na creche eram o silêncio, a imobilidade e a obediência as regras.

Isto significa que na nossa sociedade a noção de intelectual é reduzida a alguns conhecimentos e habilidades. Parte-se do princípio que este conceito é mais amplo por abranger outras dimensões humanas. O brincar, por exemplo, é uma ação humana em que o pensar e o executar estão juntos, ou seja, a criança planeja/projeta o brincar e brinca. Assim, a brincadeira além de ser uma experiência que envolve o corpo também exige habilidades intelectuais, entretanto, não é valorizada como uma dimensão que tem esta especificidade.

Carvalho (1996) ao discutir a forma de construção de conhecimento praticada na escola, destaca que o corpo não é valorizado neste processo, ao contrário, deve ser contido. A concepção de aprendizagem baseia-se na idéia de memorização, de acumulação de conhecimentos onde o corpo não faz parte do

contexto educativo, ao contrário, é visto como um objeto que pode atrapalhar o ato de aprendizagem.

Segundo Freire (1989), o controle do movimento não é uma prática apenas utilizada na escola, mas também, na educação em creches e pré-escolas. Isto significa que as crianças desde pequeninhas estão submetidas a uma rotina rígida que acaba restringindo o movimento corporal e preparando-as para o ingresso no Ensino Fundamental.

Assim, tanto na escola como na creche, observa-se que o trabalho acaba valorizando alguns conhecimentos e desvalorizando outros como o lúdico, a brincadeira, o jogo, o sonho, a criatividade, o movimento, a experiência, o concreto, enfim, todas essas manifestações humanas, que deveriam fazer parte da educação de todas as crianças, estão cada vez menos sendo contempladas nos espaços educativos. Os momentos destinados às rotinas ocupam a maior parte do tempo das experiências vividas pelas crianças. As situações descritas revelam que a creche acabou constituindo-se em um espaço muito mais institucional que um lugar de vida infantil.

Constata-se uma organização de trabalho que não favorece a construção da autonomia. Ao contrário, a modelação da criança, já que a ela caberia uma posição submissa (permanecer quieta, imóvel e obedecer às regras e às ordens que eram colocadas), posição essa que tem como referencial uma concepção de criança como um ser incapaz, incompetente e não como um ser criador de culturas infantis.

## Referências

- BARRETO, A. M. R. F. Educação Infantil no Brasil: desafios colocados. *Cadernos Cedes*. Campinas, n. 37, p. 7-22, 1995.
- BATISTA, R. *A rotina no dia-a-dia da creche: entre o proposto e o vivido*. 1998. 175f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1998.
- BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Da Educação Infantil*, lei n. 9394, D.O U. dez. de 1996.
- BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. Secretaria de Educação Fundamental. *Política Nacional de Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEF/COEDI, 1994.
- CARVALHO, N. C. Lúdico: Sujeito Proibido de Entrar na Escola. *Revista Motrivivência*, Florianópolis, ano VIII, n. 9, p. 300-307, 1996.

COUTINHO, A. M. S. *As crianças no interior da creche: a educação e o cuidado nos momentos de sono, higiene e alimentação*. 2002. 164 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

CURY, C. R. J. *Educação e Contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo*. 4. ed. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1989.

DIAS, L. *Infâncias nas brincadeiras: um estudo em creche pública e em creche privada de Campinas*. 2005. 202f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

ENGUITA, M. F. *A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo*. Tradução Tomaz Tadeu da Silva. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FINCO, D. *Faca sem ponta, galinha sem pé, homem com homem, mulher com mulher: relações de gênero nas brincadeiras de meninos e de meninas na pré-escola*. 2004. 158f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.

FREIRE, J. B. *Educação de Corpo inteiro: teoria e prática da educação física*. São Paulo: Scipione, 1989.

GODOI, E.G. *Avaliação na creche: o caso dos espaços não-escolares*. 2006. 224f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

GODOI, E.G. *Educação Infantil: avaliação escolar antecipada?* 2000. 186f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

HOFFMANN, J. *Avaliação na pré-escola: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança*. Rio Grande do Sul: Mediação, 1996.

MCLAREN, P. *Rituais na escola: em direção a uma economia política de símbolos e gestos na educação*. Tradução Juracy C. Marques e Ângela M. B. Biaggio. Rio de Janeiro: Vozes, 1991.

MEIRIEU, P. Prefácio. In: HADJI, Charles. *A avaliação, regras do jogo: das intenções aos instrumentos*. Tradução Júlia Lopes Ferreira e José Manuel Cláudio. Portugal: Porto editora, 1994. (Coleção Ciências da educação).

ROSEMBERG, F. Raça e Educação inicial. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, n. 77, p. 25-34, 1991.

ROSEMBERG, F. Educação Infantil, classe, raça e gênero. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, n. 96, p. 58-65, 1996.



SOARES, C.L. *Imagens da educação no corpo: estudo a partir da ginástica francesa no século XIX*. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2002.

SOUZA, E. R. O Lúdico como possibilidade de inclusão no ensino fundamental. *Revista Motrivivência*, Florianópolis, ano VIII, n. 9, p. 338-347, 1996.

Enviado em mar./2010

Aprovado em jun./2010

---

Elisandra Girardelli Godoi  
Profa. Dra. da Universidade São Marcos -Paulínia/SP  
E-mail: [elisandragodoi@hotmail.com](mailto:elisandragodoi@hotmail.com)

---