

HORIZONTES QUE SE ABREM: O DESEMPAREDAMENTO DAS CONCEPÇÕES DOCENTES NAS PRÁTICAS COM BEBÊS NA NATUREZA

OPENING HORIZONS: UNWALLING TEACHERS' CONCEPTIONS IN EDUCATIONAL PRACTICES WITH BABIES IN NATURE

Pâmella Eduarda Soares dos Santos¹
Bruna Cury de Barros²

RESUMO: O presente trabalho busca analisar, a partir de práticas pedagógicas documentadas, de que modo o conceito de desemparedamento se relaciona à ruptura de concepções pedagógicas, evidenciando deslocamentos epistemológicos nas formas de compreender o/a bebê, a natureza e as experiências na Educação Infantil. O estudo confronta a herança assistencialista da creche e a histórica invisibilidade das especificidades pedagógicas dos/das bebês, que resultaram em um modelo de confinamento espacial e curricular no berçário. A pesquisa bibliográfica, de cunho qualitativo, utilizou a Análise de Conteúdo (Bardin, 2011) como procedimento para análise dos dados. As discussões e resultados apontam que o desemparedamento implica, fundamentalmente, uma ruptura de concepção, na qual o olhar pedagógico se desloca para reconhecer o/a bebê como sujeito ativo e a natureza como eixo central das experiências educativas. Uma forte convergência entre os estudos aponta para o imperativo da formação docente reflexiva como condição habilitadora para a observação sensível e a gestão do risco aceitável. Como contribuição reflexiva final, infere-se que o desemparedamento no berçário pode ser entendido como a potencialização do espaço físico em um campo de fluidez, deslocando sua rigidez estrutural para torná-lo adaptável e permeável à manifestação das singularidades de bebês sob a mediação docente.

Palavras chave: Bebês. Natureza. Desemparedamento. Prática Pedagógica. Educação Infantil.

ABSTRACT: This study aims to analyze, based on documented pedagogical practices, how the concept of “unwalling” relates to the rupture of pedagogical conceptions, highlighting epistemological shifts in the ways of understanding the baby, nature, and educational experiences in Early Childhood Education. The study confronts the childcare-centered legacy of daycares and the historical invisibility of infants’ pedagogical specificities, which have resulted in a model of spatial and curricular confinement in nurseries. This qualitative bibliographic research used Content Analysis as the procedure for data examination. The discussions and findings indicate that the process of unwalling fundamentally entails a conceptual rupture, in which the pedagogical perspective shifts toward recognizing the baby as an active subject and nature as a central axis of educational experiences. A strong convergence among the studies points to the imperative of reflective teacher education as an enabling condition for sensitive observation and the management of acceptable risk. As a final reflective contribution, it is inferred that unwalling in nursery settings can be understood as the enhancement of physical space into a space of fluidity, shifting its structural rigidity to make it adaptable and permeable to the manifestation of infants’ singularities under teacher mediation.

¹Pâmella Eduarda Soares dos Santos, Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos, pamella.soares@estudante.ufscar.br

²Bruna Cury de Barros, Doutorado em Educação pela Universidade Federal de São Carlos, brunacb@ufscar.br

Keywords: Infants. Nature. Unwilling. Pedagogical Practice. Early Childhood Education.

1. INTRODUÇÃO

“Por vezes, as crianças se debruçam no papel. Quanto mais tempo passa, mais desmanchadas elas ficam, como gelatinas em contato com o chão e com os olhos fixos no pincel que desliza com a tinta. Dessa vez, em vez de insistirmos para voltarem a postura inicial, nos debruçamos também e nos desmanchamos também como gelatinas. Parecia um novo mundo. Era a areia movendo experiências. Um convite para entender o sólido que escorrega e escorre como água. "Olhar daqui é mais legal, né prô? Daqui o céu parece o chão e a gente tá voando!" disse ele, enquanto guardávamos os materiais. Agora ando voando, e ele tinha razão, tem sido mais legal” (Santos, Diário de Estágio, 2024)

A Educação Infantil que se consolidou no Brasil como um direito de bebês, crianças e mães a partir do movimento popular e das reivindicações feministas desde meados de 1978, tem suas raízes em visão assistencialista que inicialmente valorizava apenas o cuidado físico com bebês. Isso porque, a partir das transformações sociais e econômicas na segunda metade do século XX e do posterior ingresso maciço da mulher no mercado de trabalho, a creche atendia originalmente as famílias economicamente menos favorecidas. Tal fato lhe deu o estigma de um serviço assistencial e de baixa qualidade, um último recurso para quem não tinha alternativa, enquanto nas camadas sociais privilegiadas ainda havia o recurso à babá (Carvalho *et al*, 2012).

Assim, durante muito tempo, essa etapa da educação foi entendida como um espaço destinado apenas à proteção e ao atendimento das necessidades básicas (físicas e higiênicas) de bebês e crianças, sem uma ênfase significativa no aspecto educativo. Apenas em 1988, com a promulgação da Constituição Federal (Brasil, 1988), a educação à primeira infância passa a ser reconhecida como um direito de bebês e crianças e um dever do Estado. Desde então, as políticas públicas aparecem expressas nas leis e diretrizes a fim de assegurar esse direito bem como nos documentos norteadores que regulamentam e garantem o acesso à escola e a oferta de uma melhor qualidade na educação, tais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Brasil, 1996) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs) (Brasil, 2009).

Não obstante o avanço legal que consolidou a Educação Infantil como direito, uma análise mais detida sobre sua operacionalização revela uma distribuição desigual de atenção pedagógica, particularmente no que concerne à faixa etária de bebês (zero a 18 meses). A função histórica da creche, inicialmente marcada pelo viés assistencialista e focada no suprimento das necessidades básicas para o acolhimento das mães trabalhadoras, legou ao berçário uma posição de menor destaque no debate educacional e na elaboração de propostas curriculares específicas (Barbosa, 2010). O descompasso supracitado é corroborado por Barbosa (2010), que, ao examinar a pedagogia para a primeira infância, argumenta que o privilégio conferido pelas legislações e bibliografias às crianças maiores

resultou na invisibilidade das particularidades de bebês e das "especificidades da ação pedagógica nas [instituições] de educação infantil" destinadas a eles (Barbosa, 2010).

No cerne dessa invisibilidade teórica e do confinamento espacial reside a questão dos saberes e crenças que moldam a prática docente. O docente, ao se relacionar com o/a bebê, mobiliza não apenas o conhecimento formal, mas toda a sua experiência como pessoa, isto é, sua infância, corporeidade e postura ética, o que invariavelmente "marca o modo como os professores são ou agem" (Barbosa, 2016, p.136). Tais saberes, muitas vezes construídos na experiência vivida e desprovidos de reflexão crítica, sustentam práticas arraigadas que podem tanto ser relevantes quanto reproduzir modelos inadequados (Pimenta, 1996). O desafio, portanto, situa-se no fato de que essas crenças e concepções preexistentes sobre o que é cuidar, o que é educar e, crucialmente, o que é o/a bebê, funcionam como um obstáculo à incorporação da natureza. A superação dessa estagnação demanda um processo formativo que promova a reflexão e a descolonização da mente, como proposto por Tiriba (2010), permitindo que a prática docente com bebês seja igualmente desemparedada e renovada, conforme a urgente necessidade de se repensar os saberes na docência da Educação Infantil (Peroza; Martins, 2016).

Adicionalmente, a observação da materialidade das instituições de Educação Infantil, notadamente em experiências de formação acadêmica e de atuação profissional direta com bebês, revela um padrão arquitetônico e de rotina que intensifica o confinamento. Prevalece um modelo que privilegia o controle e a segurança em detrimento da exploração sensorial e da conexão com o ambiente natural, manifestado pela hegemonia de espaços internos, áreas externas majoritariamente cimentadas e uma limitada inserção da natureza no cotidiano pedagógico.

Para confrontar essa realidade, o presente trabalho se apoia em um referencial teórico que articula o conceito de "desemparedamento", postulado por Tiriba (2010; 2017), a um constructo de "ruptura" de concepção. Embora enraizado na perspectiva de Tiriba (2010; 2017) sobre a descontinuidade paradigmática, emprega-se aqui o termo ruptura para designar o movimento teórico e prático de superação da lógica moderna e capitalista que, historicamente, separou o ser humano da natureza, aprisionando-o em estruturas rígidas de tempo, espaço e pensamento. A ruptura, nesse sentido, é uma resistência ativa contra o paradigma que vê a natureza como matéria-prima morta para a produção e o conhecimento como algo puramente racional e instrumental. O desemparedamento, por sua vez, é a ação político-pedagógica que materializa essa ruptura. Embora comece com a abertura dos espaços das instituições educativas para o exterior e o contato com a Natureza (terras, árvores, areia, água), seu alcance é substancial. Trata-se de uma proposta que questiona a hiperestruturação pedagógica do tempo e a lógica da produção de corpos estáticos, insistindo na importância do brincar livre e espontâneo e na autonomia das crianças para a construção de si.

Se fundamentando em tais conceitos, o presente artigo refere-se a um recorte do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado "Quando o primeiro passo encontra o mundo 'lá fora': Análise das Práticas de Desemparedamento com Bebês" (Santos, 2025), no qual se investigou sobre as práticas pedagógicas de desemparedamento na educação de bebês.

A partir desse estudo mais amplo, este texto dedica-se a examinar uma dimensão central desse debate: a ruptura de concepções docentes, entendida como o processo de deslocamento do olhar pedagógico que possibilita reconhecer o/a bebê como sujeito ativo e a natureza como eixo estruturante das experiências educativas. Nesse contexto, busca-se analisar, a partir de práticas pedagógicas documentadas em artigos acadêmicos, de que modo o conceito de desemparedamento se relaciona à ruptura de concepções pedagógicas, evidenciando deslocamentos epistemológicos nas formas de compreender o/a bebê, a natureza e as experiências educativas nas instituições educativas que atendem a primeira infância.

2. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS: O IMPERATIVO DO DESEMPAREDAR

A dimensão ambiental da existência humana, lamentavelmente, tem sido silenciada pelo projeto escolar tradicional, conforme aponta Tiriba (2017). Esta invisibilidade, que marginaliza a natureza no cotidiano educativo, configura um obstáculo à concretização da Educação Infantil como um espaço de direito e alegria. Apesar da autora direcionar essa perspectiva crítica relacionada ao confinamento no espaço escolar, cenário que o conceito de desemparedamento se impõe, amplia-se - neste trabalho - tal conceito para se refletir sobre o contexto físico das instituições de Educação Infantil e as práticas pedagógicas desenvolvidas com bebês.

O desemparedamento (Tiriba, 2017), como supracitado, é um conceito radicalmente ampliado, que se distancia da ideia simplista de apenas levar o corpo para fora. Esse é um princípio sociopolítico e pedagógico que visa superar o "emparedamento", ou seja, a ação de manter bebês e crianças sob confinamento e o silêncio da dimensão ambiental da existência humana. O desemparedamento, neste movimento, implica a superação da dicotomia entre as atividades de sala e de pátio, transformando os espaços externos, o entorno e a natureza em um elemento curricular vital e cotidiano. A proposta é de uma revolução epistemológica que reconhece o corpo como o principal vetor de conhecimento, aprendendo e existindo na e com a natureza. Desemparedar, em essência, é descolonizar a mente dos dogmas pedagógicos que privilegiam a abstração em detrimento da experiência sensorial integral (Tiriba, 2010).

Partindo desse pressuposto, a ação pedagógica voltada a bebês, seres em intensa e acelerada construção de si e do mundo, exige a natureza como matriz curricular. Barbosa (2010) é categórica ao tratar das especificidades da ação pedagógica com bebês, que se define pelo acolhimento de sua profunda dependência e, simultaneamente, de sua intensa curiosidade exploratória. Segundo a autora, o/a bebê é investigador(a) por excelência, e a riqueza sensorial e a complexidade dos espaços naturais são insubstituíveis para estimular o desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo, em um processo que transcende a rotina de cuidados meramente higiênicos.

Neste sentido, a defesa do desemparedamento converge com o reconhecimento da importância da terra e do elemento natural, o que implica confrontar o medo da "sujeira", uma construção social higienista que atinge o ápice no cuidado com bebês. Tal medo restringe as vivências essenciais e é contestado tanto pela sabedoria ancestral quanto pelas

evidências científicas. O autor Krenak (2019), ao falar do Futuro Ancestral, evoca a necessidade vital de se "sujar" como um ato de reconexão e pertencimento à Terra, rompendo com o antropocentrismo que isola os sujeitos. Para ele,

É a formação, ao longo de décadas, de uma mentalidade em que uma criança não deve mexer na terra para não sujar as mãos. Que se você arranca uma batata do chão, não deve levar para dentro de casa, pois está suja. (O ideal é pegar uma batata lavada e empacotada no supermercado.) Quando foi que terra virou sujeira? Faz tempo que eu assisto a esse bombardeio sanitário na cabeça das crianças e não vejo nenhum educador questionar isso. Pois para mim isso está diretamente ligado com essa forma de ver o mundo como um almoxarifado e está no cerne da crise ambiental que estamos enfrentando hoje (Krenak, 2019, s/p).

Outrossim, o desemparedamento, em sua acepção de libertação das mentes, lança um desafio direto à formação de professores e à rotina das instituições de Educação Infantil. Se o confinamento é pedagógico, a desconstrução deve ser formativa. Tiriba (2010) é clara ao destacar a urgência de se pensar a formação docente e o estabelecimento de uma rotina que não valorize apenas os espaços fechados. Isso porque, observa-se, costumeiramente, além da ausência de elementos naturais, uma rotina que supervaloriza os espaços fechados; janelas da sala que permanecem fechadas e não permitem a visão do mundo exterior e acesso limitado ao pátio. Desse modo, se assim os dias se sucedem, a realidade das instituições educativas pode se constituir como prisão.

Essa urgência dos professores se aprofunda quando se analisa a histórica influência da ótica do Ensino Fundamental sobre a Educação Infantil, um fator que, segundo Peroza e Martins (2016), resultou na homogeneização da concepção de infância e na supervalorização dos aspectos cognitivos em detrimento da integralidade do/da bebê. Tal descompasso formativo, ao privilegiar a abstração e as práticas em sala de referência, consolida uma visão de "escolarização" que se opõe ao princípio do desemparedamento, limitando o aprendizado ao espaço fechado e formal (Peroza; Martins, 2016).

A exploração e organização dos espaços externos atua, nesse sentido, como um revelador do projeto pedagógico em curso e da ideia de infância que os educadores sustentam. Horn (2014) sinaliza que os espaços externos oferecem pistas importantes sobre a ideia de infância que os professores que ali atuam desejam assegurar. Quando o pátio é um mero quadrado de cimento, isso reflete uma concepção alinhada ao modelo tradicional, onde se priorizam as "mesas, os berços, as cadeiras e as crianças, que 'aprendem passivamente'" (Horn, 2014, s/p). A autora observa que, frequentemente, atividades como "Brincar com terra e água, assim como poder subir em árvores, são atividades consideradas distantes e pouco importantes" (Horn, 2014, s/p). O desemparedamento, portanto, exige que a formação e o fazer docente priorizem a potencialidade dos espaços externos, naturalizando o ambiente e as práticas ali desenvolvidas. Diante desse pressuposto, ressalta-se a importância de bebês e das crianças em estabelecerem um movimento de convívio e relações com o ambiente natural, pois se são elas "o centro do planejamento

escolar, este convívio não pode constituir-se como opção de cada professor, professora, ou instituição, mas ser considerada como direito” (Tiriba, 2017, p.83).

As DCNEI (Brasil, 2009) representam, inegavelmente, um avanço crucial ao estabelecerem a interação do/da bebê e da criança com a natureza e a cultura como um pilar essencial no desenvolvimento infantil. Este reconhecimento normativo é um passo fundamental na inserção da temática ambiental no contexto educacional, especialmente por defender que as instituições criem ativamente ambientes que incentivem tais conexões. Contudo, uma leitura mais aprofundada, conforme sugerida pelo estudo de Corrêa e Albuquerque (2024), revela que essa mera menção nas diretrizes não é suficiente para garantir a efetividade da Educação Ambiental Crítica.

Torna-se imperativo, portanto, transcender o plano teórico e dedicar atenção urgente à prática pedagógica, notadamente no que concerne a bebês e crianças bem pequenas. É neste estágio que a conexão sensorial e corpórea com o meio natural se estabelece com maior intensidade, demandando a elaboração de estratégias mais eficazes e intencionais que fortaleçam essas relações, transformando o reconhecimento da DCNEI em experiências concretas de fruição e aprendizado que subsidiem o pleno desenvolvimento infantil.

3. METODOLOGIA

A pesquisa, de acordo com Sousa e Santos (2020), pode ser compreendida como um conjunto de ações que visam novas descobertas e estudos em uma determinada área, consistindo em um processo metodológico de investigação, cujo objetivo é proporcionar respostas aos problemas propostos. Desenvolve-se em várias etapas que perpassam a formulação do problema até a apresentação e discussão dos resultados.

Nesse prisma, a pesquisa tem como intencionalidade indagar algo a partir de uma problemática vivenciada no contexto social, almejando fomentar preocupações de elaborar novos conhecimentos que possibilitem compreender e transformar a real condição do que está sendo estudado (Laville e Dionne, 2008). Similarmente, Laville e Dionne (2008, p.89) destacam que a tomada de consciência acerca das interrogações iniciais, isto é, o problema de pesquisa, nasce “de nossas experiências, do que somos, pois são nossas experiências que nos fizeram ser o que somos”. Trata-se de um processo comum a todo pesquisador, pois

[...] nossas experiências são, essencialmente, uma mistura de conhecimentos e de valores, dos quais nos dispomos, em maior ou menor quantidade, com mais ou menos variedade de amplitude e de domínio. Esses conhecimentos e esses valores os recebemos prontos e conservados, ou os aprendemos ou transformamos, adaptando-os; por vezes, nós mesmos os desenvolvemos (Laville; Dionne, 2008, p.89).

Nessa perspectiva, o presente trabalho aflora a partir da formulação de um problema que se origina em uma trajetória de investigação pessoal e acadêmica. A interrogação inicial foi suscitada, primeiramente, pela observação de um cenário de confinamento e

escassez de elementos naturais em uma instituição de Educação Infantil de região periférica em 2008, e sua reincidência ao acompanhar a inserção da minha irmã mais nova na mesma instituição dezesseis anos depois. Essa insurgência foi aprofundada por múltiplas experiências formativas, incluindo estágios curriculares e não curriculares, bem como a participação em projetos de extensão como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), em 2024. Em todas essas etapas de formação, notou-se a invisibilidade histórica das especificidades pedagógicas de bebês aliada à pouca abordagem sobre a temática do convívio com a natureza, o que reforçou a percepção da lacuna conceitual na minha formação inicial.

A análise dessa disparidade prática, somada à reflexão sobre a importância do papel docente diante da persistência do cenário negligenciado no que tange aos espaços naturalizados, encaminhou para a delimitação do foco deste estudo. A formulação do problema de pesquisa, portanto, decorre da necessidade de investigar as práticas de desemparedamento voltadas à faixa etária de bebês, buscando as rupturas que reconfigurem a experiência da infância.

Essa pesquisa bibliográfica se baseia na análise de artigos sobre as práticas pedagógicas voltadas ao desemparedamento em instituições de Educação Infantil, a fim de compreender as contribuições teóricas já consolidadas no campo. Esse estudo também se configura de cunho qualitativo, pois preocupa-se com fatos da sociedade que estão centrados na interpretação e explicação da dinâmica das relações sociais, remetendo-se a um universo de significados, motivos, fenômenos e processos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (Sousa; Santos, 2020). Além disso, partindo da premissa de que o foco de interesse da pesquisa qualitativa está voltado para o indivíduo e para suas relações e interações com o ambiente, caracteriza-se o presente estudo como tal, uma vez que se investiga ações e relações nas instituições educativas, a partir das narrativas presentes nos artigos selecionados.

Os dados foram coletados no Portal de Periódicos da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). Trata-se de uma biblioteca virtual, criada em 2000 com o intuito de democratizar o acesso ao conhecimento e facilitar a pesquisa por informações científicas através do uso de dados on-line. Conta ainda com artigos avaliados pelos pares, o que assegura padrões de qualidade e validade científica e possui um dos maiores acervos de revistas científicas do mundo (Capes, 2018). O colocado, somado a facilidade de navegação no portal para realização da pesquisa e aos resultados que se mostraram mais pertinentes à minha investigação, justificam a escolha por essa base de dados.

Para analisar e avaliar o material coletado na pesquisa bibliográfica foi utilizada a Análise de Conteúdo (Bardin, 2011), baseada na articulação entre os discursos presentes nos materiais selecionados e o embasamento teórico. A análise em questão segue um processo rigoroso frente às fases definidas por Bardin (2011), como: Pré-Análise; Exploração do material e Tratamento dos resultados, podendo ser subdividida ainda em: 1. Preparação das informações; 2. Unitarização ou transformação do conteúdo em unidades;

3. Categorização ou classificação das unidades em categorias; 4. Descrição e 5. Interpretação dos dados.

Em todo o processo de pesquisa, a utilização do descritor “bebês” foi mantida, sublinhando o imperativo da pesquisa em ater-se exclusivamente a esta faixa etária. O quadro abaixo ilustra a seleção dos artigos a serem analisados:

Quadro 1. Levantamento bibliográfico do *Portal de Periódicos da CAPES*

Descritores	Total de resultados	N ^a de artigos selecionados	Filtros utilizados	Área do conhecimento	Observação
Desemparedamento	0	0	-	-	-
AND Educação Infantil					
Emparedamento AND Bebês	1	0	-	Educação	-
Bebês AND Espaços	401	-	-	Educação	Número alto de resultados
Bebês AND Espaços	237	6	Novo filtro aplicado: Produções entre 2015-2025;	Educação	Aplicação de novo filtro: Muitos periódicos descartados, pois diziam respeito a parentalidade.
			Idioma: Português;		
			Produções: Nacional.		
Bebês AND Espaços externos	4	0		Educação	Resultados descartados, pois diziam respeito a parentalidade e psicologia clínica.
Bebês AND Natureza	181	-		-	
Bebês AND Natureza AND Educação Infantil		2		Educação	
	29				

Professora AND Bebês	109	1	-	Educação	Artigos descartados referentes a outras áreas da educação infantil, tais como documentação pedagógica e gestão escolar da educação infantil.
-------------------------	-----	---	---	----------	--

Fonte: Autoria própria, 2025

Para cada base de dados descritas na tabela supracitada, utilizou-se os mesmos procedimentos de seleção, escolhendo e eliminando os textos pelos títulos, seguidos da leitura das palavras-chave, dos resumos, da introdução, e por fim, do artigo na íntegra para a seleção daqueles que correspondem ao objeto da pesquisa.

Por fim, tem-se como textos-bases para a materialidade de análise da pesquisa:

Quadro 2. Caracterização dos textos-bases selecionados para a pesquisa

Título	Autores	Ano de publicação	Periódico	Procedimentos metodológicos da pesquisa
1- Os bebês nos corredores da creche: num espaço entre espaços, explorações e acolhimento	GOBBATO, Luciana;	2015	Revista Eventos Pedagógicos	Pesquisa de campo (qualitativa, etnográfica com observação participante e registro de imagens, sendo fotografias e vídeos)
	BARBOSA, Maria Carmen Silveira			
2- Transver o mundo: um olhar sobre o lugar dos bebês no espaço da creche	SIMIANO, Luciana Pandini	2016	Revista Zero a Seis	Pesquisa de campo etnográfica e qualitativa
3- A organização dos espaços como elemento curricular na creche: formas silenciosas de educar e cuidar...	PANDINI-SIMIANO, Luciana	2016	Nuances: Estudos sobre Educação	Ensaio teórico-bibliográfico, com base em referencial e estudos culturais e sociológicos da infância



4- Na gestualidade de professoras e bebês, o corpo fala de relações	BONFIM, Carla; OSTETTO, Luciana Esmeralda	2020	Educação e Formação	Pesquisa de campo etnográfica, e qualitativa com observação - registros filmicos e diário de campo.
5- Relações entre crianças bem pequenas e natureza como possibilidades de aprendizagem na educação infantil	CASTELLI, Denise; DELGADO, Ana Lucia Coll	2022	Interfaces da Educação	Pesquisa bibliográfica, discutindo o potencial pedagógico da natureza.
6- Os bebês na sala do berçário: diferentes trajetórias no espaço	OLIVEIRA, Virgínia Souza; MARQUES, Rafaela Ferreira; NEVES, Vanessa Ferraz Almeida	2023	Educação e Pesquisa	Pesquisa de campo etnográfica e qualitativa com observação - diário de campo e registros fotográficos/filmados.
7- Educação ambiental na Educação Infantil: brinquedos e materiais para bebês e crianças bem pequenas	CASTELLI, Denise; DELGADO, Ana Lucia Coll	2023	Revista Momento - diálogos em Educação	Pesquisa bibliográfica e reflexiva
8- A importância do contato com a natureza na adaptação escolar	MORATA, Bruna	2024	Cadernos Pedagógicos	Revisão bibliográfica

9- As vivências espaciais dos bebês a partir do movimento livre e da autonomia na creche	KELLETER, Rafael Ferreira; CARVALHO, Rodrigo Sabbala de	2024	Educação e Pesquisa	Pesquisa de campo qualitativa exploratória e descritiva com observação - diário de campo, registros fotográficos e videográficos
--	--	------	---------------------	--

Fonte: Autoria própria, 2025

4. RUPTURAS PARA O DESEMPAREDAMENTO COM BEBÊS: ANÁLISE DE DIMENSÕES CONCEITUAIS

“Um dia ele se equilibrou de pé
E soltou a minha mão
Então ele sentiu o bom que é
Andar solto pelo chão
[...]
Pra correr por toda grama
Sujando-se de lama
Catando taturana
Fazendo uma cabana
Agora ele só quer
Andar solto pelo chão”
(Palavra Cantada, 2020)

A urgência do desemparedamento ganha voz na simplicidade dos versos que celebram o passo inaugural da autonomia, onde o/a bebê, ao soltar-se, clama pelo pertencimento (ou pela descoberta) ao espaço natural, isto é, o mundo “lá fora”. Nesse sentido, a progressão poética do “andar solto pelo chão” para o “sujando-se de lama” é, em essência, a manifestação da dupla constatação que este trabalho se propõe a analisar: a libertação do corpo e a superação do medo higienista que confina a infância. Se o verso celebra a descoberta da autonomia corpórea e a experiência sensorial do/da bebê em contato com o chão, cabe à pedagogia crítica garantir a correspondente ruptura do confinamento espacial e das concepções docentes, viabilizando o direito àquela autonomia.

Esta seção propõe-se, assim, a realizar a análise das práticas de desemparedamento voltadas à faixa etária de bebês, conforme rastreadas na literatura. Para dar início a análise, por ruptura de concepções (ou epistemológica) entende-se o processo de confronto e descolonização dos saberes docentes arraigados (Pimenta, 1996). Essa dimensão crítica incide sobre crenças pré-concebidas acerca do/a bebê, sobre práticas marcadas por um

cuidado higienista (Krenak, 2019) e sobre perspectivas adultocêntricas que historicamente orientaram a educação das crianças pequenas. A ruptura se concretiza quando o educador passa a reconhecer o/a bebê como sujeito competente e a natureza como uma matriz curricular em si, e não apenas como um cenário para atividades dirigidas. Trata-se, portanto, de um movimento que implica, fundamentalmente, o desemparedamento da mente docente. A partir da leitura dos artigos selecionados para a pesquisa identificou-se os seguintes indicadores de ruptura de concepção: crítica às crenças higienistas; reconhecimento do-da bebê como sujeito ativo; natureza como matriz curricular; reflexão - implicação na formação docente. O quadro a seguir, apresenta em detalhes os dados presentes em cada artigo.

Quadro 3. Mapeamento da ruptura de concepção

Artigo	Indicadores de Ruptura de Concepção/Crença			
	Crítica às crenças higienistas	Reconhecimento do/da bebê como sujeito ativo	Natureza como matriz curricular	Reflexão - Implicação na formação docente
1	Sim (Implícito. Ao valorizar corredores e circulação, o artigo tensiona a lógica de confinamento por razões de controle/higiene)	Sim (As trajetórias e explorações infantis são tratadas como produtores de sentido)	Não há indicativo presente no artigo	Sim (Convoca professores a repensar usos do espaço e rotinas)
2	Parcial (problematiza práticas adultas e invisibilidades, mas não foca explicitamente em higienismo)	Sim (Central ao argumento: bebês constroem sentidos e lugares)	Não há indicativo presente no artigo	Sim (Convoca a reflexão sobre práticas e o reconhecimento de sentidos infantis)
3	Parcial (Questiona práticas não refletidas - algumas de ordem higienista, mas não é seu foco exclusivo)	Sim (Entende o espaço como produto e produção pelos sujeitos)	Não há indicativo presente no artigo	Sim (Coloca a ação docente no centro da reorganização curricular do espaço)
4	Não há indicativo presente no artigo	Sim (Análise das trocas corporais mostra ação e reciprocidade afetiva entre docentes e bebês)	Não há indicativo presente no artigo	Sim (O texto chama atenção para a necessidade de olhar atento e sensibilidade docente)
5	Sim (Propõe olhar crítico sobre proibições que limitam contato com o natural)	Sim (Demonstrado nas interações com elementos naturais)	Sim (Defendem a incorporação da natureza como eixo formativo)	Sim (Apontam para necessidade de formação para mediar essas experiências)
6	Parcial	Sim (Central - bebês)	Não há indicativo	Sim (Implica

	(Problematiza padrões)	produzem espaço através de percepções e ações)	presente no artigo	necessidade de observação e postura sensível por parte dos docentes)
7	Sim (Implícito - Propõe reavaliar temores relativos a sujeira e risco para permitir vivências naturais)	Sim (Valorizam a iniciativa da criança e bebê ao manipular elementos naturais)	Sim (Tratam a natureza como campo de aprendizagem a ser incorporado)	Sim (Sublinham a necessidade de professores preparados para propor e mediar experiências com a natureza)
8	Sim (Propõe superar medos relativos a sujeira e risco e valorizar experiências externas)	Sim (Vivências com a natureza consideradas como espaço de ação e exploração)	Sim (Defende integrar natureza nos protocolos de adaptação e no currículo vivencial)	Sim (Convoca professores a repensar práticas de acolhida e formação para inserir natureza)
9	Parcial (Não tratam da sujeira ou risco, mas criticam concepções de proteção excessiva que limitam movimento)	Sim (Fundamento do texto - Bebê é competente, capaz de explorar e construir suas trajetórias)	Não há indicativo presente no artigo - O debate central é espacial e motor	Sim (Defendem que a atuação docente deve reorganizar para observar, confiar e preparar espaços que favoreçam autonomia)

Fonte: Autoria própria, 2025

Uma primeira linha da ruptura conceitual é a crítica às crenças higienistas e de proteção excessiva que justificam o confinamento de bebês. Gobbato e Barbosa (2015) apontam explicitamente que a ênfase na sala responde a um “discurso higienista” que instrumentaliza a sala para controle e segurança, limitando circulação e experiência (Gobbato; Barbosa, 2015). De acordo com Simiano (2016b) essa crítica é política: implica interrogar o que se considera risco e o que se denomina por cuidado, e a partir desse questionamento, revalorizar espaços externos e materiais naturais.

Grande parte dos textos convergem no reconhecimento do/da bebê como sujeito ativo e na necessidade de reflexão docente. O segundo marco conceitual é justamente o reconhecimento do/da bebê como sujeito ativo: Simiano (2016a), Gobbato (2015), Oliveira, Marques e Neves (2023) e demais autores convergem na ideia de que bebês “constroem lugares” e atribuem sentidos ao espaço através das suas ocupações. Esse reconhecimento desloca o/a bebê do lugar de destinatário passivo para o de sujeito relacional, o que exige planejamento que parta das ações e interesses dos/das bebês.

Um terceiro vetor é a natureza como matriz curricular. Neste foco, a ruptura conceitual é mais explícita nos trabalhos e nos estudos de Castelli e Delgado (2023; 2022). Tiriba (2010) formula a noção de desemparedamento como a necessidade de religar as crianças com a natureza e “desemparedar” as instituições, assumindo a educação ambiental como eixo formativo desde a infância. Castelli e Delgado (2022;2023) traduzem essa concepção em propostas concretas: materiais naturais, saídas ao espaço externo e tato/olfato/texturas como saberes primordiais que devem compor o currículo. Assim, a

natureza deixa de ser “suporte” eventual e passa a ser referência epistemológica, como matriz de conhecimentos e práticas.

A reflexão e a implicação na formação docente é um indicador forte que liga as agendas: a maioria dos estudos aponta que mudanças conceituais exigem formação crítica, reflexiva e coletiva. Oliveira, Marques e Neves (2023), ao analisarem as trajetórias de exploração do berçário, implicitamente demonstram que a leitura sensível e a reconfiguração do ambiente demandam um olhar docente em constante aperfeiçoamento. Morata (2024), ao defender a importância da natureza na adaptação, reforça a necessidade de o professor repensar a rotina para incluir e gerir esses espaços externos. Pandini-Simiano (2016) enfatiza a organização do espaço como elemento curricular que exige revisão da ação docente. Em termos conceituais, a ruptura de concepção é completada somente quando o corpo docente apropria novas visões de bebês e de natureza e traduz isso em rotina, linguagem e avaliação.

Neste contexto, o processo formativo e cooperativo do corpo docente não é um acessório, mas a condição habilitadora da mudança. As intervenções espaciais e culturais fracassam se realizadas sem formação e reflexão coletiva. O trabalho de Oliveira, Marques e Neves (2023) demonstra que a reconfiguração das trajetórias de exploração é um processo contínuo que exige observação atenta. Bonfim e Ostetto (2020) reforçam que a qualidade do diálogo tônico e afetivo (comunicação não verbal) é a base de um cuidado respeitoso que precisa ser aprendido e refletido pela equipe.

Pandini-Simiano (2016) sustenta ainda que, se o espaço é elemento curricular, o fazer docente precisa ser pensado formativamente para que a equipe aprenda a observação sensível, a planejar saídas e a avaliar riscos com base na experiência, e não na proibição, conforme os estudos consultados mostram ser necessário. A implementação do desemparedamento se traduz, assim, em práticas operacionais viáveis que tocam tanto na infraestrutura (retirar/deslocar berços, inserir tapetes e materiais naturais), quanto na gestão do tempo (calendarização inclusiva, reservando horários fixos para vivências externas), exigindo protocolos de cuidado com risco aceitável, que transformem medos administrativos em estratégias pedagógicas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A atenção teórica acerca do confinamento dos espaços, de acordo com Tiriba (2017), mostra-se cada vez mais necessária, sendo preciso desvelar as verdadeiras questões que se escondem sob a denominação de “ambiente escolar seguro”, a fim de manifestar as discussões sobre os seus fenômenos. Visto que, a própria semântica do “emparedamento” condiciona a infância a uma experiência de restrição sensorial, higienismo excessivo e controle motor, compreensão que coloca os/as bebês ainda mais distantes das possibilidades de desenvolvimento integral.

Neste cerne, a análise dos artigos permitiu que o objetivo central desta pesquisa: “analisar, a partir de práticas pedagógicas documentadas, de que modo o conceito de desemparedamento se relaciona à ruptura de concepções pedagógicas, evidenciando deslocamentos epistemológicos nas formas de compreender o/a bebê, a natureza e as

experiências educativas nas instituições educativas que atendem a primeira infância”, fosse atingido. Por meio do levantamento e da articulação das discussões, foi possível mapear as convergências e as fissuras nas formas de implementar as rupturas necessárias para concretizar o desemparedamento de concepções docentes na atuação com bebês. Tal êxito se materializa no entendimento de que a transformação do espaço institucional não é um ato único, mas um processo contínuo e interdependente que exige a ruptura de concepção como sua força motriz.

Para tanto, é crucial e indispensável o papel da reflexão docente como motor da mudança. A necessidade desse aprofundamento reflexivo, conforme indicado nas discussões teóricas, ecoa na obra de Pimenta (1996), que estabelece a intrínseca dependência da teoria em relação à prática. Isso porque, segundo a autora, os saberes pedagógicos podem colaborar com a prática, especialmente se forem mobilizados a partir dos problemas que ela coloca. Pimenta (1996) argumenta que a prática é anterior à teoria, e essa anterioridade não implica uma contraposição, mas sim uma íntima vinculação. Desse modo, um aspecto fundamental da prática docente é o estudo e a investigação sistemática por parte dos educadores sobre sua própria atuação, com a contribuição da teoria pedagógica.

Como contribuição reflexiva final, infere-se que o desemparedamento no berçário pode ser compreendido como um não-lugar - não no sentido de ausência, tampouco em sua compreensão como estático, mas na capacidade do espaço físico em se tornar um campo de potencialidades fluidas. Ou seja, no potencial que o ambiente tem de se transformar, de se adequar e permitir de forma fluida a manifestação democrática das singularidades humanas dos/das bebês, de suas culturas, das preferências, a partir da mediação docente.

Nessa perspectiva, a prática educativa se refere muito mais que uma simples mediadora do desemparedamento, mas como uma parte colaborativa desse processo, capaz de ouvir os ruídos e a comunicação gestual e exploratória dos/das bebês, para transformar o berçário em um ambiente de escuta sensível e de potência vital que se estende para além dos muros institucionais.

Diante do exposto e da urgência de um novo olhar para a educação dos/das bebês, indaga-se: Se o desemparedamento no berçário implica um "não-lugar" de potência fluida, ouvindo os ruídos da comunicação e integrando a natureza como matriz curricular, como a formação inicial e continuada, pode ser reformulada para transcender o ensino técnico e, efetivamente, preparar a docência para essa escuta sensível e a gestão ética de um ambiente educativo vital e permeável?

É crucial reconhecer, no entanto, que a efetivação dessa escuta e gestão ética depende também fundamentalmente das condições estruturais de trabalho. Isso porque, se o desemparedamento é a exigência ética para uma pedagogia vital, como justificar a inércia política que mantém a carência estrutural de meios (artefatos de mobilidade segura para grupos de bebês) e a crônica falta de braços (professores em número inadequado), elementos que, na prática, sabotam o direito à expansão do campo educativo? Neste sentido, o cerne da luta pela concretude do desemparedamento reside na urgência de

políticas públicas efetivas que valorizem a docência com bebês, garantindo as condições materiais e humanas necessárias para transformar a teoria em prática diária.

Finaliza-se esse trabalho com esse questionamento que oferece elementos importantes para promover novas investigações sobre a intersecção entre o espaço, a atenção integral à infância e a formação profissional daqueles que atuam na Educação Infantil. Firma-se aqui ainda a esperança de que bebês, como sujeitos ativos e curiosos, e seus lugares de mundo - o mundo natural, que se manifesta em texturas e vitalidade - sejam cada vez mais reconhecidos e valorizados, impulsionando a ação docente a transcender o confinamento e a construir um currículo que garanta a autonomia e a liberdade plena do corpo em movimento.

6. REFERÊNCIAS

BARBOSA, M. C. S. Três notas sobre a formação inicial e a docência na Educação Infantil. In: CANCIAN, V. A.; GALLINA, S. F. da S.; WESCHENFELDER, N. (Org.). **Pedagogias das Infâncias, crianças e docências na Educação Infantil**. 1. ed. Santa Maria: Caxias, 2015, p. 131–140.

BARBOSA, Maria Carmem. As especificidades da ação pedagógica com os bebês. **Zero-a-Seis: Revista Crítica de Educação**, Rio Grande, v. 12, n. 21, p. 11-30, jan./jun. 2010.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BONFIM, Carla; OSTETTO, Luciana Esmeralda. Na gestualidade de professoras e bebês, o corpo fala de relações. **Educação & Formação**, Fortaleza, v. 5, n. 3, p. 1-19, 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/1647/2475>. Acesso em: 12 nov. 2025.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 18 dez. 2009.

CASTELLI, Denise; COLL DELGADO, Ana Lucia. Educação ambiental na educação infantil: brinquedos e materiais para bebês e crianças bem pequenas. **Momento – Diálogos em Educação**, Rio Grande, v. 32, n. 3, p. 145-162, 2023. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/14995/10132>. Acesso em: 12 nov. 2025.

CASTELLI, Denise; DELGADO, Ana Lucia Coll. Relações entre crianças bem pequenas e natureza como possibilidades de aprendizagem na educação infantil. **Interfaces da Educação**, Paranaíba, v. 13, n. 37, p. 353-372, 2022. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/interfaces/article/view/4597/5130>. Acesso em: 12 nov. 2025.

CARVALHO, Ana M. A.; PEDROSA, Maria Isabel; FERREIRA, Maria Clotilde Rossetti. **Aprendendo com a criança de zero a seis anos**. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção Docência em Formação: Educação Infantil).

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **Cartilha para o uso do Portal de Periódicos da Capes**. Brasília, DF: CAPES, 2018. Disponível em: <https://www.periodicos.capes.gov.br/images/documents/cartilha%20portugues.pdf>. Acesso em: 25 out. 2024.

CORRÊA, Walesca Antônia Ferreira; ALBUQUERQUE, Dayse da Silva. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil: reflexões e diálogos para práticas de Educação Ambiental. **Ambiente & Educação: Revista de Educação Ambiental**, Rio Grande, v. 29, n. 2, p. 1-25, 2024. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/ambeduc/article/view/18175?articlesBySimilarityPage=53>. Acesso em: 25 out. 2024

GOBBATO, Luciana; BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Os bebês nos corredores da creche: num espaço entre espaços, explorações e acolhimento. **Revista Eventos Pedagógicos**, Cáceres, v. 9, n. 1, p. 282-296, 2018. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/rep/article/view/9686/5922>. Acesso em: 12 nov. 2025.

HORN, Maria da Graça. **Estudo propositivo sobre a organização dos espaços externos das unidades do Proinfância em conformidade com as orientações desse programa e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEIs) com vistas a subsidiar a qualidade no atendimento**. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

KELLETER, Rafael Ferreira; CARVALHO, Rodrigo Saballa de. As vivências espaciais dos bebês a partir do movimento livre e da autonomia na creche. **Educação & Pesquisa**, São Paulo, v. 50, e276834, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/KFBSRYqrb6VYzRGtmxtYLMf/?lang=pt>. Acesso em: 11 set. 2025.

KRENAK, Ailton. **Futuro ancestral**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber: Manual de metodologia da pesquisa em Ciências Humanas**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

MORATA, Bruna. A importância do contato com a natureza na adaptação escolar. **Cadernos Pedagógicos**, v. 6, n. 2, p. 45-54, 2024. Disponível em: <https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/8932/5281>. Acesso em: 12 nov. 2025.

OLIVEIRA, Virgínia Souza; MARQUES, Rafaela Ferreira; NEVES, Vanessa Ferraz Almeida. Os bebês na sala do berçário: diferentes trajetórias no berçário. **Educação & Pesquisa**, São Paulo, v. 49, e240076, 2023. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ep/a/dp7yvMpNmqM9mKLX5PzdJrS/?format=pdf&lang=pt>.
Acesso em: 12 nov. 2025.

PALAVRA CANTADA. O Explorador. **Concerto para Bebês, Vol. 1**. São Paulo: Palavra Cantada, 2020. Disponível em: <https://music.apple.com/br/album/o-explorador/1545681420>. Acesso em: 9 set. 2025.

PEROZA, Marilúcia Antônia de Resende; MARTINS, Pura Lúcia Oliver. A formação de professores para a educação infantil no limiar dos vinte anos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 46, n. 160, p. 306-324, abr./jun. 2016.

PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1996.

SANTOS, P. E. S. dos. **Diário de Estágio**. Colégio de Aplicação da UFSCar. São Carlos, 2024.

SANTOS, Pâmella Eduarda Soares dos. **Quando o primeiro passo encontra o mundo “lá fora”: análise das práticas de desemparedamento com bebês**. 2025. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia). Universidade Federal de São Carlos, Centro de Educação e Ciências Humanas, São Carlos, 2025.

SIMIANO, Luciana. A organização dos espaços como elemento curricular na creche: formas silenciosas de educar e cuidar. **Nuances: Estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 27, n. 3, p. 142-160, set./dez. 2016b. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/4578/3657>. Acesso em: 12 nov. 2025.

SIMIANO, Luciana Pandini. Transver o mundo: um olhar sobre o lugar dos bebês no espaço da creche. **Revista Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 18, n. 33, p. 22-37, jan./jun. 2016a. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/1980-4512.2016v18n33p22/31487>. Acesso em: 12 nov. 2025.

SOUSA, José Raul de; SANTOS, Simone Cabral Marinho dos. Análise de conteúdo em pesquisa qualitativa: modo de pensar e de fazer. **Pesquisa e Debate em Educação**, Juiz de Fora: UFJF, v. 10, n. 2, p. 1396-1416, jul.-dez. 2020. DOI: <https://doi.org/10.34019/2237-9444.2020.v10.31559>.

TIRIBA, Léa. Educação infantil como direito e alegria. **Revista Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 19, n. 35, p. 28-39, jan./jun. 2017.

TIRIBA, Léa. **Crianças da Natureza 1: Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais**. Belo Horizonte, 2010. p. 7161-2-9. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-%20pdf/7161-2-9-artigo-mec-criancas-natureza-lea-tiriba/file>. Acesso em: 07 set. 2025.