



5185 - Pôster - 39ª Reunião Nacional da ANPEd (2019)  
GT12 - Currículo

OS GOVERNOS DOS CORPOS IN(FALA)NTES E AS DIRETRIZES CURRICULARES DE CAMPINAS  
Maísa Ferreira - UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas  
Agência e/ou Instituição Financiadora: CAPES

#### OS GOVERNOS DOS CORPOS IN(FALA)NTES E AS DIRETRIZES CURRICULARES DE CAMPINAS

##### Resumo

Tomamos os discursos presentes nas Diretrizes Curriculares Básicas para a Educação Infantil de Campinas, a fim de identificar os regimes de verdade que produzem o corpo dos infantis. Adotamos a análise de documento como método. Confrontamos os dados produzidos com a noção de recontextualização, formulada por Stephen Bal. Inferimos que os documentos propiciam à docência agir conforme visões particulares de mundo, potencializando a recontextualização e a racionalidade política neoliberal.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física, Infância, Política Curricular.

##### (des)INTRODUÇÃO

Ao pensar na infância – etimologicamente do latim *infantia*, do verbo *fari*: falar, *fan*: falante e *in* é negação do verbo, ou seja, indivíduo incapaz de falar- as representações sobre ela possibilitam a homogeneização de certas experiências das crianças, e, consequentemente, produzem atividades que vão moldando o ser criança. Essas representações produzem em nós, adultos, decidirmos pelas crianças: suas vontades, seus saberes, seus desejos e o que deve ou não ser feito com o sujeito infantil.

A partir da sua invenção nos primórdios da Modernidade, a infância e a sua escolarização foram alvos de técnicas de governo, a fim de garantir a formação dos sujeitos desejáveis em acordo com a lógica da governamentalização do Estado vigente. Como a prática de governo, as políticas curriculares são formuladas em meio às pressões para a formação dos sujeitos destes tempos, pressionada pela hegemonia neoliberal.

Sendo assim, esse trabalho analisa os discursos presentes nas Diretrizes Curriculares Básicas para a Educação Infantil (2013): um processo contínuo de reflexão e ação de Campinas (DCCEI), a fim de identificar os regimes de verdade que produzem e afirmam o corpo dos infantis. Tomamos a noção de recontextualização, formulada por Stephen Ball, como ferramenta de análise dos dados produzidos. Empregamos a análise de documento, proposta por Uwe Flick.

Afinal, o corpo dos in(fala)ntes, falam?

##### Governo dos Infantis

Àries (*apud* DORNELES, 2005) explica que até o século XVI as crianças eram tidas como adultos de tamanho menor, porém sem estatuto específico. Elas se inseriam em práticas cotidianas que, atualmente, são caracterizadas por práticas típicas de adultos: trabalhavam, viviam nascimentos, doenças e mortes, assim como também participavam da vida política, guerras, execuções, entre outras. Ainda segundo Ariès, a partir do século XVII emerge na França o “sentimento de infância”. momento em que a criança passa a ser associada à ideia de dependência, fragilidade e inocência. Representações que se tornaram hegemônica no ocidente.

A ideia de ser uma etapa frágil que abre a possibilidade para que a criança seja rapidamente moldada e, assim, justifica-se a necessidade de governá-la. A criação de dispositivos institucionais concretos responsáveis por tal função ganha força e, sob a mesma influência, são reelaborados constantemente. Percebe-se que a invenção da infância se dá, principalmente, pela vontade de poder sobre o governo dos sujeitos infantis. Varela e Alvarez-Uria (1992) ressaltam três influências que instauraram tanto a infância como a necessidade de seu governo se materializar: ação educativa institucional, a ação educativa da família cristã e ação educativa voltada a práticas de recristianização.

A explosão de novos fenômenos políticos, econômicos, demográficos, tais como a derrocada do regime feudal, as revoluções científicas, as grandes navegações, o aumento da população urbana, a consolidação dos Estados-nação, instaura outro *ethos* de vida: a Modernidade no Ocidente. Processos que produzem outras formas de governo. É nesse bojo que surgem o sujeito como indivíduo e a população como termo político-administrativo.

Nos tempos atuais de hegemonia da racionalidade neoliberal, intensificam-se as estratégias de governos dos infantis

desde o seu nascimento. Para Foucault (2008), o neoliberalismo é uma arte de governo, que tem a economia como uma maneira de regulação social. Para seus adeptos, o Estado deve atuar a serviço dos interesses do capital e instaurar a cultura empresa, fabricando subjetividades (DARDOT; LAVAL, 2016). Não à toa, está em curso o debate que envolve a formulação de políticas curriculares a fim de adequar o governo das populações (infantis) a esses tempos.

Dessa forma, sustentamos as Diretrizes Curriculares de Campinas da Educação Infantil como dispositivo de governo da educação do corpo das crianças. Consideramos a perspectiva de Foucault (2008), para quem governo é todo o conjunto de ações de poder que se propõe conduzir propositalmente a própria conduta ou a conduta dos outros. Por ser um documento que tem como princípio orientar a prática pedagógica, nele encontram-se as maneiras que as professoras devem mediar as ações das crianças a fim de regulá-las e ordenar os possíveis resultados de determinadas ações.

#### As Diretrizes Curriculares de Campinas

As políticas curriculares são influenciadas de uma maneira a tornarem-se semelhantes em diferentes países, porém elas sofrem recontextualizações no âmbito local. Isso decorre em função das diferentes interpretações realizadas por sujeitos posicionados em situações dominantes no interior dos campos econômicos e de controle cultural. As políticas educacionais são formuladas em meio a um conjunto de textos e discursos, inseridas em uma rede discursiva e dependentes de poderes e interesses na qual se inserem, que ao se recontextualizarem, tornam-se híbridos culturais (BALL, 2004).

Nesse processo, ocorrem tensas negociações entre sujeitos que lutam por determinadas visões políticas e disciplinares. Nela encontramos desde as definições de suas legitimações até a produção dos textos oficiais, suas influências e o modo como os mesmos articulam-se com os modos como os currículos são produzidos nas escolas (BALL, 1994).

Silva (1997) explica que ao selecionar os conhecimentos que compõem o currículo, também se pensa em um projeto de sujeito que constituirá a sociedade. O currículo é um artefato social e cultural e está relacionado com a representação e afirmação dos grupos sociais.

A concepção de currículo aqui presente pressupõe intencionalidade ao planejar os tempos cotidianos e os espaços internos e externos para além das próprias Unidades Educacionais, as disponibilizações múltiplas e inesgotáveis de materiais, a qualidade da relação cuidadosa de escuta e olhar atentos aos bebês e às crianças pequenas, que inventam, criam, transgridem, transformam, brincam e produzem culturas (CAMPINAS, 2013, p.17)

Ao contrário de outros níveis de ensino, que se organizam a partir das estruturas das disciplinas de referência acadêmica, o currículo da educação infantil se pauta pela experiência das crianças e evita a disciplinarização. O efeito é a divisão de etapas que marcam o sujeito infantil e aquilo que ele pode fazer e acessar.

Também essas Diretrizes Curriculares indicam a certeza de que há um “o que fazer” para o adulto. Um fazer que respeite a infância plena a qual as crianças têm direito. O fazer mencionado refere-se a contar muitas histórias, oportunizar muitas formas de expressão artística e sensorial, o cuidar, o alimentar, proporcionar jogos dramáticos, danças, músicas, organizar ambientes desafiadores, disponibilizar variados materiais, brinquedos, objetos, livros, construir projetos coletivamente (CAMPINAS, 2013, p. 15).

Do mesmo modo, marcam as ações específicas dos adultos para com os sujeitos dessa etapa da escolarização, e por isso tanto produzem o que adultos e crianças possam fazer, governando-os. Não à toa o documento propõe o governo para além do cotidiano escolar, saturando a sociedade de ações educativas, que, conforme a racionalidade neoliberal, visa à aquisição de competências (DRUCKER, 1999).

Todas as experiências cotidianas de cuidados educacionais compõem o currículo, como: carinho, beijo, toque, banho, trocar fraldas, descansar, dormir quando tiver vontade, calçar sapatos, vestir a roupa, arrumar a sala, locomover-se, alimentar-se, passear, cantar, escalar, pular, escorregar, brincar, conversar, pintar, modelar, desenhar, dramatizar, escrever, pesquisar, dentre tantas outras práticas, intencionais que na instituição de Educação Infantil são planejadas e avaliadas, com a mesma importância na configuração curricular, ou seja, desenhar não se sobrepõe a lavar as mãos para se alimentar e trocar fraldas é tão importante quanto contar uma história (CAMPINAS, 2013, p. 16).

Em que pese a atenção dirigida à criação e à transgressão dos infantis e a não hierarquização de saberes, percebe-se que o currículo é composto por práticas pré-definidas, que criam expectativas, logo limitam o criar e o transgredir. Mais! Quando citam quais ações devem ser planejadas, essas ações novamente reafirmam determinada concepção de infância. Em seguida, afirma a ação de avaliar. Porém, podemos questionar: como avaliar? Como avaliar o conversar? O pintar? O brincar? Se o documento pressupõe considerar as experiências das crianças, qual seria a concepção de avaliação? Em nenhum momento o documento apresenta a referência a qual concepção de avaliação. Aspectos que abrem espaço para os responsáveis promoverem ações avaliativas, que nem sempre são as tencionadas pelos curricularistas.

Além disso, o documento afirma se pautar na sociologia da infância, porém quando observada e analisada as referências utilizadas, percebe-se que são textos que se distanciam do referencial teórico adotado. Face às análises realizada, percebemos que a forma como o documento é descrito, abre possibilidades para as professoras agirem a partir

de suas concepções de mundo. Ball (2002) como nos explica acerca do contexto de prática, é nele o local onde ocorre a interpretação e recriação do que está sendo proposto nos documentos, potencializando a recontextualização.

#### CONSIDERAÇÕES (ANTI)FINAIS

Analisamos alguns discursos sobre os corpos dos infantis presentes nas DCCEI. Como resultado percebemos que sua formatação abre possibilidades para que docentes e responsáveis atuem conforme suas concepções pedagógicas e visões do mundo, que tendem a ser as hegemônicas e, assim sendo, terminem por falar pelos in(fala)ntes. Sabemos que esse documento tem como objetivo orientar a prática das professoras que estão no chão das escolas. Sendo assim, o que se apresenta pode produzir um discurso do que é ser infantil e professor, instaurando regimes de verdade para esse nível de ensino. Além disso, por abrir espaços para a recontextualização, docentes e demais agentes da educação infantil podem questionar sua formação e assim, se verem diante da necessidade de realizar cursos de formação sob a lógica de sua incapacidade, abrindo espaço para a mercadização do conhecimento, logo da hegemonia da racionalidade política neoliberal.

#### REFERÊNCIAS

BALL, S. J. *Education reform: A critical and post-structural approach*. United Kingdom: McGraw-Hill Education; 1994.

BALL, S. J. *Reformar escolas/reformar professores e os terrores da performatividade*. Revista Portuguesa de Educação, v. 15, n. 2, 2002.

CAMPINAS, P. M. *Diretrizes curriculares da educação básica para a educação infantil: um processo contínuo de reflexão e ação*. Campinas, SP, 2013. Disponível em: < [http://campinas.sp.gov.br/arquivos/educacao/04\\_diretrizes\\_infantil.pdf](http://campinas.sp.gov.br/arquivos/educacao/04_diretrizes_infantil.pdf)>. Acesso em: 04 04 2019.

DARDOT, P.; LAVAL, C. *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*. São Paulo: Editora Boitempo, 2016.

DORNELLES, L. V. *Infâncias que nos escapam: da criança na rua à criança cyber*. Editora Vozes, 2005.

DRUCKER, P. *A sociedade pós-capitalista*. São Paulo: Pioneira, 1999.

FOUCAULT, M. *Segurança, território e população*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

SILVA, T. T. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 1997

VARELA, J.; ALVAREZ-URIA, F. *A maquinaria escolar*. Teoria & Educação, v. 6, p. 68-96, 1992.