



OS DISCURSOS DO CORPO INFANTIL NAS DIRETRIZES CURRICULARES DE CAMPINAS

Maísa Ferreira,

Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas – FEF/UNICAMP,
maisaf93@gmail.com

Mario Luiz Ferrari Nunes

Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas (FEF-
UNICAMP)mario.nunes@fef.unicamp.br

Agência Financiadora: CAPES: Coordenação de aperfeiçoamento pessoal de nível superior

Agência Financiadora: FAPESP - Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado de São Paulo

Resumo

A presente pesquisa apresenta uma parte da análise de um trabalho de mestrado em andamento, que tem como objeto as Diretrizes Curriculares Básicas para a Educação Infantil (2013): um processo contínuo de reflexão e ação de Campinas (DCCEI). Desde a década de 1990, as crianças mais pequenas são objeto de governo mediante políticas mais intensas e extensas para a sua formação. Isso evidencia-se pela LDB (9.394/96), que tornou a educação infantil parte da educação básica, e consequentemente, obrigatória. Nesse cenário, o objetivo deste trabalho é analisar os discursos presentes nesse documento, a fim de identificar os regimes de verdade que produzem e afirmam o corpo e as práticas corporais legitimadas para a educação dos infantis. Tomamos o ciclo de políticas, elaborado por Stephen Ball e colaboradores, como ferramenta de análise dos dados produzidos. Os resultados parciais indicam que as DCCEI trazem para o campo do currículo discursos de comunidades epistêmicas diferentes, o que produz recontextualizações no contexto da prática, podendo suscitar questionamentos das professoras sobre sua prática, sua formação, e, assim, sentirem a necessidade de consumir cursos de formação na tentativa de apaziguar os problemas encontrados no ambiente escolar, favorecendo a mercadização da educação e, com isso, o neoliberalismo.

Palavras-chave: Educação Física; Infância; Política Curricular; Currículo.

Abstract

The present research presents a part of the analysis of an ongoing master's thesis, which has as its object the Basic Curricular Guidelines for Early Childhood Education (2013): a continuous process of reflection and action of Campinas (DCCEI). Since the 1990s, smaller children have been considered part of the population, introduced through more intense and extensive policies for their training. This is evidenced by the LDB (9,394 / 96), which made early childhood education part of basic education, and consequently, compulsory. In this scenario, the objective of this paper is to analyze the discourses present in this document, in order to identify the truth regimes that produce and affirm the body and body practices legitimized for the education of children. We take the policy cycle, elaborated by Stephen Ball and collaborators, as a tool to analyze the data produced. The partial results indicate that the CCDI bring different discourses of the epistemic communities to the curriculum field, which produces recontextualizations in the context of the practice, and may cause questions of the teachers about their practice, their formation, and thus feel the need to consume courses of training in the attempt to appease the problems found in the school environment, favoring the marketing of education and, with it, neoliberalism.



Keyword: Physical Education; Childhood; Curricular Policy; Curriculum.

As Entradas

Face às características dos tempos atuais, novas tentativas de governar os indivíduos estão sendo produzidas. Dentro dessas relações de poder, a educação básica assume papel estratégico, seja como mercado-alvo para o consumo de produtos destinados à educação, seja como dispositivo de governo neoliberal. O resultado é a imposição de políticas de avaliação externa de larga escala, modos de financiamento para além dos executados pelo Estado, políticas de formação de professores, geralmente realizadas pelo setor privado e a promoção de diretrizes curriculares, que objetivam a transmissão do conhecimento oficial e fundamentarão a construção e execução dos currículos nas escolas (Ball, 2004).

Neste trabalho, consideramos o currículo como uma prática discursiva, que, por compor o dispositivo da escolarização, projeta e por isso governa as identidades de seus sujeitos (SILVA, 1999). Enquanto prática política do Estado, o currículo é um campo de disputa que recebe influências diversas, que expressam intencionalidades tanto do contexto local em que acontece quanto do quadro social global.

O que essas disputas indicam são novas formas de controle e regulação da vida em uma sociedade marcada por conflitos sociais diversos e pela hegemonia da arte neoliberal de governo (BALL, 2004). Tomados por essas condições, centramos nossos esforços na tentativa de compreender parte desse processo.

O presente texto é parte de uma pesquisa de mestrado em andamento, que tem como objeto as Diretrizes Curriculares Básicas para a Educação Infantil (2013): um processo contínuo de reflexão e ação de Campinas (DCCEI). Trata-se de um documento que divulga e por isso produz a conduta tanto das crianças a que se destina, como das pedagogas e da instituição escolar responsável por elas. São esses sujeitos que colocarão as DCCEI em ação.

O que se pretende é descrever os modos de produção da infância destes tempos. Essa preocupação com a infância é recente. Desde a década de 1990, as crianças bem pequenas são alvo de políticas públicas mais intensas e extensas para a sua formação. Isso evidencia-se tanto pela LDB (9.394/96), que tornou a educação infantil parte da educação básica, e, conseqüentemente, obrigatória, como pelo Plano Nacional de Educação (PNE), que traça metas para a sua



universalização. Não à toa, cresce a produção de documentos de orientação curricular para esse nível de ensino no âmbito dos estados e municípios da federação

A partir dessas condições, o nosso objetivo neste trabalho é analisar os discursos presentes nas DCCEI, a fim de identificar os regimes de verdade que produzem e afirmam o corpo e as práticas corporais legitimadas para os infantis. Tomamos o ciclo de políticas, elaborado por Stephen Ball e colaboradores (1992), como ferramenta de análise dos dados produzidos. A noção de ciclo de políticas auxilia na compreensão dessas políticas curriculares porque os vários significados nelas produzidos são resultados de um fluxo intenso de negociações complexas. Estas ocorrem nos contextos de influência, de disseminação de textos e de práticas e expressam a tentativa de legitimar diversas áreas, marcadas por conflitos e interesses diferentes de sujeitos e grupos sociais inseridos no campo da produção da política curricular.

A infância

Em nossas vidas, escutamos, muitas vezes, sobre a infância, seus saberes, seus desejos e o que se deve ou não fazer nela. Porém, precisamos deixar evidenciado que essa infância nada mais é do que uma invenção da Modernidade. Em que pese a infância ser debatida nas ciências médicas e biológicas, nesse trabalho, consideramos a infância como objeto das ciências humanas – nas quais se encontra a Educação. Dentre alguns aspectos que tentam discutir sobre a invenção da infância, um deles está no interesse em encontrar mecanismos para governar a educação da população infantil: o saber pedagógico.

Bujes (2001), ao citar Ariès (1981), explica que a consolidação do significado que a Modernidade produziu para a “infância” ocorre por volta do século XVII. Ariès afirma que existia uma indiferença com as questões biológicas, ademais, a infância também estava relacionada com a ideia de dependência. Foi, então, no século XVIII que a infância ganha o sentido que hoje estamos mais familiarizados.

No Brasil, foi a Constituição de 1988 que acabou com o silêncio da legitimidade da educação para criança menor de sete anos. Depois disso, a LDB (9.394/96) afirma que essa etapa da criança faz parte da educação básica. Sendo assim, com a necessidade de governar esses sujeitos infantis, eis que se elabora o Referencial Curricular da Educação Infantil (1998), primeiro documento de orientação curricular em que foi registrado o que essas crianças deveriam aprender, viver, sentir, ser.



Veiga-Neto (2015), inspirado em Foucault, afirma que se cria a infância a partir de uma relação de poder que se estabelece entre adultos e crianças, tanto essa invenção, quanto a manutenção da infância, nada mais é do que uma vontade de poder sobre o sujeito infantil. Dentro dessas redes de poder, a infância é uma produção discursiva dos adultos, logo, sobre ela incide uma visão adultocêntrica, que a coloca em posição hierárquica inferior, produzindo efeitos em sua identidade, tendo em vista definir suas condutas e determinar seus interesses (BUJES, 2001).

As Diretrizes Curriculares da Educação Infantil de Campinas não fogem disso. Elas também são uma forma de governar o sujeito infantil, que auxilia na fixação de uma identidade de infância. Pensar o governo da infância nesses termos é pensar na transversalidade, ou seja, deixar de lado o que já se sabe, e desconfiar das muitas certezas que constituem nossas narrativas sobre a infância e as ações de governá-la (Resende, 2015).

A política curricular

Stephen Ball analisa a política como texto e como discurso. O sociólogo inglês explica que todo texto (o que inclui os documentos políticos) é aberto a múltiplas interpretações, e dessa forma, produzem novos sentidos. O discurso é tomado como prática que institui e, por isso, materializa a realidade. Ball ressalta que os discursos presentes nos textos curriculares influenciam nos modos de pensar e agir sobre as formas de organização e transmissão do conhecimento que se quer incidir sobre os sujeitos da educação, produzindo e, assim, limitando nossas respostas, mudanças e possibilidades.

Nestes tempos, essas limitações são influenciadas por aspectos econômicos, que favorecem a arte neoliberal de governo das populações. Sendo assim, não é possível pensar a escola, os conhecimentos inseridos nas diretrizes curriculares e o professor, sem levar em consideração a racionalidade neoliberal. Torna-se necessário saber que ao mesmo tempo que ele está lá, ele também está aqui, dentro de nós (FOUCAULT, 2008).

Para Foucault (2008) o neoliberalismo é uma arte de governo, que tem a economia como grade de inteligibilidade para a regulação social. Para Ball (2004), o neoliberalismo é uma tecnologia de si e está conectado com a subjetividade. Diante das táticas neoliberais de governo das populações devemos pensar a subjetividade como um local de resistência e luta em relação ao neoliberalismo. O autor ainda nos alerta: quando estamos envolvidos com o neoliberalismo, estamos em uma luta que envolve ir contra ao poder exercido de forma a diminuir e prejudicar outros indivíduos, precisamos lutar em nosso próprio terreno. Esse alerta inspirou essa pesquisas.



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18
FORTALEZA - CE

Por tomarmos o ciclo de políticas elaborado por Stephen Ball, Richard Bowe e Anne Gold (1992) como ferramenta de análise dos dados, realizaremos uma breve explicação sobre o assunto. A formulação inicial do ciclo de políticas foi apresentada depois de os autores analisarem os resultados sobre uma pesquisa sobre o Currículo Nacional na Inglaterra e País de Gales. A partir desses dados, os autores tentaram caracterizar o processo político, introduzindo a noção de um ciclo contínuo, que depois de algumas alterações acabou resultando em três arenas políticas: contexto de influência, contexto de produção de texto e contexto de prática. Esses três contextos não apresentam nenhuma intenção sequencial, muito menos linear. Apenas estão inter-relacionados. Cada um deles representam arenas, lugares e grupos de interesse que envolvem disputas e embates (MAINARDES, 2012).

O contexto de influência é a arena em que ocorre a construção de discursos políticos responsáveis pela produção das políticas públicas. Essa arena é composta de muita disputa por diversos grupos que lutam pelos seus interesses, cada um buscando significar a finalidade social da educação. É aqui que conceitos se tornam legítimos e discursos de base para política.

O segundo contexto, o da produção de texto, está relacionado com o de influência. Os textos políticos representam a política, e essas representações configuram em vários formatos, como por exemplo, textos legais oficiais, pronunciamentos oficiais, vídeos, palestras e também, e geralmente em nível central, os documentos curriculares, como no caso as Diretrizes Curriculares de Campinas da Educação Infantil. Esses textos não precisam necessariamente ser coerentes ou claros, pode haver contradições, por isso é importante ler o texto relacionando com o tempo e local onde foi produzido.

O terceiro contexto, o contexto de prática, é o local em que pode ocorrer a interpretação e a recriação do que foi proposto e produzido nos demais contextos. É onde, também, podem ocorrer efeitos e consequências, que vão representar mudanças significativas na política original. No contexto de prática, a política não é só implementada, mas está, o tempo todo, sujeita a ser alterada. Tomamos como um bom exemplo as práticas das professoras dentro da escola.

O documento estudado pauta-se na sociologia da infância, que indica uma concepção de criança produtora de cultura e “estuda as relações sociais das culturas de pares, das crianças entre elas e delas no mundo, compondo amizades, conflitos, curiosidades, gostos, sentidos, prazeres, brincadeiras, imaginação” (CAMPINAS, 2013, p. 23). A noção de cuidado (educação do corpo) “carinho, beijo, toque, banho, trocar fraldas, descansar, dormir quando tiver vontade, calçar os sapatos, vestir a roupa, arrumar a sala, locomover-se, alimentar-se, passear, cantar, escaldas, pular,



eskorregar, brincar, conversar, pintar, modelar, desenhar, dramatizar, escrever, pesquisar...” (CAMPINAS, 2013, p. 23), tomado como direito da criança, decorre do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), órgão multilateral que compõe o contexto de influência, que congrega pesquisadores oriundos de várias epistemes e membros de instituições econômicas com finalidades mercantis, como o Banco Mundial.

Outro destaque que expressa a presença de representantes de campos epistêmicos diversos refere-se a presença de professores e professoras da Faculdade de Educação da UNICAMP na autoria do documento e, ainda a presença nas referências bibliográficas de autores de outras áreas do conhecimento, que diferem da sociologia da infância, como por exemplo, Silvio Gallo, filósofo da Educação. Não à toa, é possível observar noções díspares como diversidade e diferença como semelhantes, apesar das fontes divergentes.

Possibilidades de Saídas

Os resultados temporários indicam que as Diretrizes Curriculares de Campinas da Educação Infantil (2013) trazem para o campo do currículo discursos de comunidades epistêmicas diferentes, o que produz recontextualizações no contexto da prática (BALL, 2001). Essas recontextualizações ao serem colocadas na prática promoverão ações pedagógicas divergentes do pretendido, pois ainda entram em cena a formação inicial e continuadas das docentes, que incidirão em novas recontextualizações. Com certeza, o resultado de suas investidas sobre os infantis não será o desejado.

O que se anuncia é que as recontextualizações produzidas podem suscitar questionamentos das professoras sobre sua prática, sua formação, e, assim, sentirem a necessidade de consumir cursos de formação na tentativa apaziguar os problemas encontrados no ambiente escolar. Abre-se, então, as portas para cursos de formação continuada, que como se sabe, ganha cada vez mais espaço no setor privado. Diante desses a mercadização da educação se espraia e os valores hegemônicos do neoliberalismo tendem a se consolidarem.

A recontextualização, nesse documento, nos possibilita entender o currículo com uma organização de conhecimentos distintos e interesses diversos. Os interesses não são só pessoais, mas também de grupos, ou seja, se produz relações de poder voltadas para governar, nesse caso, os corpos infantis. Dessa forma, os espaços para hibridização de discursos aparecem e faz com que as políticas curriculares não sejam efetivas.



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18

FORTALEZA - CE

É dessa forma que característica performática das políticas curriculares desempenham muito bem o seu papel, pois elas são responsáveis por governar sem o papel do Estado, ou seja, as professoras e professores começam a se automonitorarem, e o Estado começa a subjetiva-las com pouco esforço na lógica econômica. Sendo assim, estudar as políticas curriculares é criar uma possibilidade crítica tanto às identidades almeçadas pelo neoliberalismo como às suas estratégias de efetivação.

Referências:

BALL, S. J. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. **Currículo sem fronteiras**, v. 1, n. 2, p. 99-116, 2001.

BALL, S. J. Performatividade, privatização e o pós-Estado do bem-estar. **Educação&Sociedade**, v. 25, n. 89, p. 1105-1126, 2004.

BOWE, R.; BALL, S. J. with GOLD, A. **Reforming education & changing schools: case studies in Policy Sociology**. London: Routledge, 1992.

BRASIL. Lei nº. 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, Senado Federal, 1996.

BUJES, M. I. E. Infância e maquinarias. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós – Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

RESENDE, Haroldo de. A infância sob o olhar da Pedagogia: traços da escolarização na Modernidade. In: DE RESENDE, Haroldo. **Michel Foucault: O governo da infância**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, p. 127- 140, 2015.

FOUCAULT, Michel. **O Nascimento da Biopolítica**. São Paulo: Martins Fontes, 2008

FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do Saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18

FORTALEZA - CE

MAINARDES, Jefferson. Informações sobre a abordagem do ciclo de políticas, lista de obras de SJ Ball e de pesquisas brasileiras que empregam suas ideias. **Universidade Estadual de Ponta Grossa**, 2012.

Secretaria Municipal de Educação. **Diretrizes Curriculares Básicas para a Educação Infantil:** um processo contínuo de reflexão e ação de Campinas. Campinas, 2013.

VEIGA-NETO, Alfredo. Por que governar a infância? In: REDENDE, Haroldo de. **Michel Foucault: O governo da infância**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, p. 49-56, 2015.

