

Disciplina, norma e resistência: a representação da escola de educação infantil pelas crianças

Discipline, standard and resistance: the representation of early childhood education school by children

Disciplina, estándar y resistencia: la representación de la escuela de educación infantil por los niños

Tatiane Priscilla Caires¹
Márcia Aparecida Amador Máscia²

Resumo

Este artigo tem como problemática investigar as práticas de disciplinarização existentes em uma escola de educação infantil do interior do estado de São Paulo, em conformidade aos ideais normalizadores que pairam sobre a infância. O trabalho está ancorado nas experiências da autora enquanto professora e gestora de escola pública e em desenhos comentados de crianças, de três a cinco anos de idade que frequentaram a unidade educativa no ano de 2019. O estudo, por meio da análise do discurso, aponta para a existência de diferentes modos de objetivação e subjetivação que buscam a constituição da subjetividade dos pequenos durante as ações escolares. Mostra que o processo é de longa data, desde o século XVI, com a existência dos suplícios e prisões, e que os fluxos e as experiências se perpetuam e, ainda, mantém-se enquanto herança do equipamento social. Volta-se para o dispositivo pedagógico e revela como a estrutura escolar, o tempo e a disposição dos ambientes vão ao encontro da manutenção das relações de poder, com vistas ao preparo do pequeno cidadão para viver em sociedade. Porém, o texto se encaminha em defesa da escola pública, para um repensar acerca dos modelos pré-estabelecidos no decorrer do processo histórico e com base em um sistema capitalista. E finaliza colocando em evidência a riqueza dos pensamentos das crianças que, através de seus repertórios imaginativos, subvertem a lógica constituída, que tenta, mas não consegue, assujeitar meninos e meninas.

Palavras-chave: Educação Infantil; Constituição da subjetividade; Análise do discurso; Relações de poder.

Abstract

This article has as a problem to investigate the disciplinary practices existing in a school of early childhood education in the interior of the state of São Paulo, in accordance with the normalizing ideals that hover over childhood. The work is anchored in the author's experiences as a teacher and manager of a public school and in commented drawings of children, from three to five years of age who attended the educational unit in 2019. The study through discourse analysis points to the existence of different modes of objectification and subjectivation that seek to constitute the subjectivity of the little ones during school actions. It

¹ Universidade São Francisco, campus Itatiba. Itatiba/SP. Brasil. E-mail: tatiprica@yahoo.com.br.

² Universidade São Francisco, campus Itatiba. Itatiba/SP. Brasil. E-mail: marciaaam@uol.com.br.

O presente trabalho é parte de uma pesquisa de Doutorado e foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

shows that the process has been going on for a long time, since the 16th century, with the existence of tortures and prisons, and that the flows and experiences, perpetuate and still remain as a legacy of the social equipment. It turns to the pedagogical device and reveals how the school structure, the time and the layout of the environments are in line with the power relations, with a view to preparing the small citizen to live in society. However, the text goes in defense of the public school, to rethink about the pre-established models throughout the historical process, and, based on a capitalist system. And it concludes by highlighting the richness of the children's thoughts that, through their imaginative repertoires, subvert the constituted logic, which tries, but fails to subject boys and girls.

Keywords: Early Childhood education; Constitution of subjectivity; Speech analysis; Power relations.

Resumen

El problema de este artículo es investigar las prácticas de disciplina que existen en una escuela infantil del interior del estado de São Paulo, de acuerdo con los ideales normalizadores que se ciernen sobre la infancia. El trabajo se ancla en las vivencias del autor como docente y administrador de una escuela pública y en dibujos comentados de niños, de tres a cinco años, que asistieron a la unidad educativa en 2019. El estudio, a través del análisis del discurso, señala para la existencia de diferentes modos de objetivación y subjetivación que buscan constituir la subjetividad de los pequeños durante las acciones escolares. Muestra que el proceso viene desde hace mucho tiempo, desde el siglo XVI, con la existencia de torturas y prisiones, y que los flujos y experiencias se perpetúan y aún quedan como legado del equipamiento social. Se vuelve al dispositivo pedagógico y revela cómo la estructura escolar, el tiempo y la disposición de los ambientes se encuentran con el mantenimiento de las relaciones de poder, con miras a preparar al pequeño ciudadano para vivir en sociedad. Sin embargo, el texto va en defensa de la escuela pública, para un replanteamiento de los modelos preestablecidos en el transcurso del proceso histórico y basados en un sistema capitalista. Y finaliza destacando la riqueza del pensamiento infantil que, a través de sus repertorios imaginativos, subvierte la lógica constituida, que intenta, pero fracasa, someter a niños y niñas.

Palabras clave: Educación Infantil; Constitución de la subjetividad; Análisis del habla; Relaciones de poder.

Introdução

Este artigo, ancorado nos pressupostos foucaultianos, é parte de uma tese de Doutorado, elaborada em formato multipaper. Trata-se de um modelo de pesquisa que se compõe por artigos, articulados ao objeto de pesquisa. O trabalho se inicia com um olhar para os suplícios e as prisões, enquanto aparelho normalizador e de consolidação da disciplina. Posteriormente busca uma análise acerca do dispositivo pedagógico que, por meio de fluxos diversos, vai ao encontro da manutenção do sistema capitalista. Mas se coloca em defesa da

escola, já que busca no pensamento infantil, com as propostas de desenhos comentados, um outro sentido, que escapa às produções subjetivas constituídas ao longo da história.

A escola, lócus de pesquisa realizada em 2019, situava-se em um bairro na região noroeste de uma das maiores cidades da região metropolitana do estado de São Paulo. Atendia aproximadamente seiscentas crianças de quatro meses a cinco anos de idade. Lá, existiam seis salas de período integral, compostas por bebês de quatro meses a dois anos, e dezesseis salas de período parcial, cujas crianças de três a cinco anos eram atendidas. Das crianças dos agrupamentos III, foco desta análise, a grande maioria se utilizava de transporte fretado, disponibilizado pela prefeitura, já que suas residências eram localizadas cerca de cinco a dez quilômetros de distância do Centro de Educação Infantil, em bairros mais carentes e ocupações. Tratava-se da maior escola infantil do município.

Atrelado às experiências da autora, enquanto professora e gestora da rede municipal de ensino e, com a intenção de propiciar o levantamento dos efeitos de sentido e as formas de objetivação e subjetivação existentes no ambiente escolar analisado, para a composição deste texto, solicitou-se a seis crianças, de três a cinco anos, de uma mesma sala de agrupamento III, a representação da escola por meio de desenho, a partir das seguintes comandas: “desenhe como a escola é” e “desenhe como gostaria que a escola fosse”. As atividades ocorreram em duas sessões, uma antes do lanche e a outra depois. Estas foram filmadas e, ao término foi realizada uma roda de conversa, com o propósito de ouvir os dizeres infantis.

O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética e teve a ciência dos órgãos competentes, responsáveis pela instituição de ensino. Também contou com Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, assinado pelos responsáveis dos meninos e meninas que participaram das atividades. Para a preservação da identidade das crianças optou-se pela utilização de nomes fictícios, portanto, cada um recebeu neste trabalho um codinome correspondente a tipos de flores.

O referencial teórico fundamentou-se em Michel Foucault e em outros autores que corroboram com esta mesma linha de pensamento, como Alfredo Veiga-Neto, Jennifer Gore e Silvio Gallo. Isso porque esses estudiosos nos direcionam para uma análise pós-crítica, o que possibilita enxergar os ecos do cotidiano, parte de uma educação macro, e também as minúcias que se estabelecem na cultura infantil, que escapam por entre as brechas, para que, então, possamos repensar outras maneiras de se fazer educação infantil.

Para tanto, este artigo conta com uma breve explanação sobre a teoria foucaultiana relacionada à escola, corpus de análise, e aos desenhos comentados das crianças participantes. Tem início pela flexibilidade sobre a disciplinarização, os regimes de verdade e as relações saber-poder que se constituíram e se perpetuaram no ambiente escolar. E finaliza com o direcionamento do olhar para o domínio de si infantil, que parte do próprio grupo de crianças, enquanto base de resistência às imposições de uma cultura maior, aquela que busca a conformação subjetiva, desde o nascimento. O texto se compõe de quatro seções, dentre elas: O poder disciplinar e os regimes de verdade; Desenho comentado como instrumento de análise: vigilância e normalização; As relações saber e poder e o domínio de si e Considerações finais.

O poder disciplinar e os regimes de verdade

Foucault (2014), em seus escritos, traz à tona como a manutenção do poder se configurou por meio de um arsenal de horrores, a partir do século XVI, com as cerimônias públicas e violentas dos suplícios. Isso nos possibilita, enquanto estudiosos, apontar e examinar sobre a diversidade de atitudes normativas que, assim como as certezas dos suplícios se sustentaram ao longo do tempo e insistem em permanecer, com outra roupagem, na contemporaneidade.

Foucault (2014) se atenta para a característica dos espetáculos dos supliciados, repletos de requintes de crueldade, que vão buscar a disciplina e a normalização de toda uma sociedade. Os inúmeros teatros a céu aberto, por exemplo, buscavam mostrar ao povo a certeza e a importância de se desviar o homem do crime. Assim, a punição ostensiva sobre o corpo dos condenados tornou-se uma ferramenta objetiva de reafirmação do poder e de manutenção da engrenagem social.

Para o teórico, as penas atrozes existiram como meio de perpetuação das verdades por meio da disciplina e do poder sobre o corpo. Nas cerimônias do suplício, havia um deslocamento porque o povo não deixava de se colocar na posição de personagem julgado e, ao participar da execução, era levado a acreditar na necessária punição à menor infração cometida. A sociedade até então, dominada pelo Estado, enquanto aparelho de dominação,

buscava a igualdade, a liberdade e a fraternidade entre os indivíduos. E os mecanismos de disciplina, como vimos, eram exercidos por meio do direito da soberania estatal.

Os sistemas punitivos possuíam o intuito de corrigir ao “castigar”, ainda que suavemente, o corpo. Isso porque faz parte de um campo político, de relações de poder e de dominação. O magistrado, por exemplo, poderia receber denúncias anônimas e interrogar o denunciado de forma capiciosa. Quanto às vozes da multidão, estas, ainda, deveriam se calar diante da justiça do soberano.

O campo judiciário funcionava como um veículo permanente das relações de dominação e das técnicas de assujeitamento, pelo qual se ressaltavam a soberania e a obediência dos indivíduos submetidos à essa soberania. A constituição desta força, como se vê, consolidava-se a partir da sujeição, da repressão e da violência. No entanto, “essa sujeição pode muito bem ser direta, física, usar a força contra a força, agir sobre elementos materiais sem, no entanto, ser violenta [...]”. (FOUCAULT, 2014, p. 29).

A partir do final do século XIX, surge um novo mecanismo de poder, em sua concepção positiva, que vai extrair dos indivíduos o tempo e o trabalho através de uma vigilância e atuação constante, e mostrar aos homens como devem se comportar, controlando as ações de cada um. Nesse novo mecanismo, o Estado é tão relevante quanto as outras instituições existentes na sociedade, como a escola, a família, a fábrica, a organização privada, a prisão etc.

O Estado não seria mais o foco absoluto do poder. Isso porque “o poder não é algo que se detém como uma coisa, como uma propriedade que se possui ou não (FOUCAULT, 1979, p.14)”, ao contrário, se estabelece nas técnicas de dominação, atingindo o corpo social e penetrando na vida cotidiana. Diferente do poder do soberano, o poder disciplinar irá abarcar as diferentes instituições sociais por meio de uma rede de poder sutil que perpassa toda a sociedade e suas singularidades. De tal forma, “as relações de poder não se passam fundamentalmente nem ao nível do direito, nem da violência: nem são basicamente contratuais nem unicamente repressivas (FOUCAULT, 1979, p.15)”.

Assim, o castigo, ao longo dos tempos, passou a ser exercido na alma e o sangue foi substituído pelo ferimento ao “coração”. E, embora as transformações dos mecanismos punitivos fossem muitas, os julgamentos continuaram a qualificar as pessoas mostrando, pelos conhecimentos da psiquiatria, criminologia e antropologia, não somente o que elas fizeram, mas o que são, serão ou possam ser. “Momento importante. O corpo e o sangue, velhos

partidários do fausto punitivo, são substituídos. Novo personagem entra em cena, mascarado. O aparato da justiça punitiva tem que se ater, agora, a esta nova realidade, realidade incorpórea”. (FOUCAULT, 2014, p. 21).

Sob a ótica foucaultiana, a tecnologia deste funcionamento é difusa, ou seja, compõe-se de peças postas pelos aparelhos e instituições. O poder desta microfísica seria uma estratégia para manter os efeitos de dominação, no interior de uma sociedade disciplinar. É um poder que se mantém pela vontade de o governo fazer valer o seu poder, diante dos parlamentos, pela fraqueza de protestos e pela disseminação da dissimetria de forças.

Trata-se, então, de um poder que não é exclusivo dos dominantes, mas manifestado e reconduzido, também pelos dominados. Assim, para Foucault (2014), seria preciso compreender que o poder produz saber e que poder e saber estão diretamente implicados. Portanto, o “poder-saber” deve ser analisado a partir de todos os processos que o constituem.

A sociedade capitalista é regida por este projeto de justiça que traz uma visão de mundo unilateral, voltada para a manutenção dos interesses dos detentores do poder, da burguesia. Segundo Machado, "o que lhe interessa basicamente não é expulsar os homens da vida social, impedir o exercício de suas atividades, e sim gerir a vida dos homens, controlá-los em suas ações para que seja possível e viável utilizá-los ao máximo”. (FOUCAULT, 1979, p.17).

Este conjunto de formas regulatórias está presente nas escolas e, por vezes, traduzem-se em discursos e atitudes normativas que ressaltam a disciplina, a imposição de limites, o controle sobre os corpos, a iniciar pelo modelamento da infância. Carvalho e Gallo (2017) ressaltam que desde o século XIX, sob pretensões iluministas do século anterior, consolidou-se uma escola em sua feição moderna, a qual desempenha, mesmo que subjetivamente, um papel fundamental de manutenção desses ideais, pois reproduz no escolar as máximas das forças sociais e políticas existentes e cujos tentáculos se dissipam por entre as teias impostas por uma burguesia capitalista.

Para Foucault (2014), a alma é produzida no interior do corpo pelas forças exercidas sobre aqueles que são “punidos, vigiados, treinados e corrigidos”, “sobre os que são fixados a um aparelho de produção e controlados durante toda a existência”. (FOUCAULT, 2014, p. 32). É como se a alma se encontrasse aprisionada ao corpo, como uma peça no domínio exercido pelo poder sobre o corpo.

“É dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado” (FOUCAULT, 2014, p.134). O autor refere-se a um trabalho detalhado sobre o corpo com a finalidade de poder controlá-lo e prepará-lo de acordo com as convicções vigentes. E esses processos disciplinares que são de longa data se tornaram uma fórmula de dominação. "O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadrinha, o desarticula e o recompõe" (FOUCAULT, 2014, p. 135). A disciplina fabrica corpos docilizados e essa anatomia política busca sustentação no dispositivo pedagógico que adentra os portões das escolas de educação infantil. As técnicas utilizadas têm grande importância porque detalham no corpo uma "microfísica do poder" que, aos poucos, é capaz de cobrir um corpo social inteiro.

O sistema disciplinar, por exemplo, que tenta se estabelecer no ambiente escolar, por meio da vigilância, de trabalhos obrigatórios e de sanções normalizadoras, torna-se um eficiente meio de adestramento, assim como o era nos suplícios e nas prisões. “[...] Pouco a pouco - mas principalmente depois de 1762 - o espaço escolar se desdobra; a classe se torna homogênea, ela agora só se compõe de elementos individuais que vem se colocar uns ao lado dos outros sob os olhares do mestre”. (FOUCAULT, 2014, p. 144).

A arquitetura escolar, muitas vezes, possibilita a vigilância e o controle de cada um e, concomitantemente, o trabalho simultâneo coletivo. O tempo faz funcionar a máquina de ensinar, ao passo que é possível vigiar, hierarquizar e recompensar. A disciplina surge, nesse sentido, para colocar o princípio da utilização crescente do tempo. Desse modo, as técnicas contemporâneas de classificação e enquadramento fazem parte do controle disciplinar e encontram em sua individualidade um lugar na maquinaria social, de forma natural. Tais técnicas são “direcionadas pelos interesses estritos do Estado, como, por exemplo, uma formação visando a preparação para o trabalho, conjugada com uma formação para a cidadania” (CARVALHO; GALLO, 2017, p. 624).

A disciplinarização irá compor forças para manter todo o equipamento eficiente. A escola analisada, então, como um aparelho de aprender, é composta por várias séries cronológicas que não são explicadas, mas sustentadas por injunções, cujas finalidades são provocar comportamentos desejados.

O treinamento dos escolares deve ser feito da mesma maneira: poucas palavras, uma explicação, no máximo um silêncio total que só seria interrompido por sinais - sinos palmas, gestos, simples olhar do mestre ou ainda aquele pequeno aparelho de madeira que os irmãos das escolas cristãs

usavam; era chamado por excelência o "sinal" e devia significar em sua brevidade maquinal ao mesmo tempo a técnica do comando e a moral da obediência. (FOUCAULT, 2014, p. 163).

Segundo Foucault (2014), o poder disciplinar tem como função o treinamento e busca se apropriar melhor das forças. Ele fabrica indivíduos a partir dos objetos e instrumentos de seu exercício. "[...] o sucesso do poder disciplinar se deve, sem dúvida, ao uso de instrumentos simples: o olhar hierárquico, a sanção normalizadora e o exame." (FOUCAULT, 2014, p. 167).

As formas regulatórias, por exemplo, pretendem impor regras difusas, de forma bastante autoritária. "A regra de não pintar com canetinha expressa como as formas regulatórias, muitas vezes, não são pautadas por justificativas plausíveis e coerentes para estarem vigentes". (MAFRA, 2015, 135). Este tipo de conduta é desprovido de intencionalidade educativa e não é elaborada com as crianças, esquadrinha o controle sobre o corpo e a conformidade aos padrões sociais. A sustentação destas atitudes normativas e regulatórias são estabelecidas culturalmente e o poder disciplinar entra em ação para a obtenção de corpos dóceis. Para Bujes (2002), é este tipo de controle que explica a necessidade de se proteger/regular as crianças no interior da sociedade Moderna, onde "a educação da infância insere-se, pois, neste conjunto de tecnologias políticas que vão investir na regulação das populações, através de processos de controle e normalização" (BUJES, 2002, p.36).

A norma seria, nesse entorno, o elemento que permite a comparação e encontra possíveis desvios. "[...] chama-se de anormal aqueles cuja diferença em relação a maioria se convencionou ser excessivo, insuportável. Tal diferença passa a ser considerada um desvio, algo indesejável porque tira do rumo, leva à perdição". (VEIGA-NETO, 2017, p. 75). Veiga-Neto (2017) nos lembra que Foucault teoriza sobre as práticas disciplinares e de vigilância, que, minuciosamente, provocam resultados capazes de instituir padrões de normalidade. Tais técnicas tomam o corpo de cada um na sua existência espacial e temporal, de modo a ordená-lo em termos de divisão, distribuição, alinhamento, séries (no espaço) e movimento e sequenciação (no tempo), tudo isso submetido a uma vigilância constante. (VEIGA-NETO, 2017, p. 65).

É a partir dessas concepções que se pretende fazer uma analogia ao momento contemporâneo, social e de manutenção do poder, em correlação às percepções das crianças e conforme as práticas e ações pedagogizantes que adentram uma escola de educação infantil.

Esses procedimentos, muitas vezes, marcam a fronteira entre o que as crianças podem ou não fazer, definem uma linha imaginária entre o que é ou não permitido, e ressaltam a obediência às regras e combinados.

Assim, as crianças são controladas para que possam viver em sociedade. Cabe garantir que a balança penda para a “atenção” e o “controle”, não para o individualismo, o conformismo e a submissão, mas para o verdadeiro aprendizado de vida em sociedade: solidariedade, generosidade, cooperação, amizade. A “dupla alienação” da infância, isto é, a criança rica privatizada, alienada, antecipando a vida adulta através de inúmeras atividades; e a criança pobre explorada, também antecipando a vida adulta no trabalho, deve ser combatida fazendo da creche um oásis, um lugar onde se torna criança, onde não se trabalha, onde se pode crescer sem deixar de ser criança, onde se descobre (e se conhece) o mundo através do brincar, das relações mais variadas com o ambiente, com os objetos e as pessoas, principalmente entre elas: as crianças (FARIA, 2003, p. 71,72).

Frente a estas questões, não se pressupõe a desistência da educação, ao contrário busca-se trazer à tona e refletir sobre os diversos aspectos que constituem a escola de educação infantil, como peça de uma maquinaria social, que precisa de defesa para que de fato se torne um “oásis”. (FARIA, 2003). Elementos estruturantes precisam ser repensados para que, quem sabe, se construam um novo projeto, não somente, educativo, nas entrelinhas de uma educação menor, mas um projeto que se constitua no interior da sociedade, numa perspectiva macro.

Esta reflexão nos impulsiona à busca por mais elementos de confronto existentes na educação micro, aquela do cotidiano, das vivências e experiências infantis que insistem em escapar do controle proposto por uma educação macro, a culturalmente imposta por meio das políticas públicas que as tentam regular. Busca-se aqui um olhar pós-crítico, direcionado às fissuras por onde emana a resistência infantil, e sobretudo, voltado a uma proposta de reconhecimento e valorização da infância. Deste modo, a intenção de ouvir o que as crianças têm a dizer sobre a escola que frequentam se justifica pela urgência da defesa da escola pública, para que posicionamentos de escuta e de estímulo às emergências da diversidades de experiências infantis, como processos criativos, perpetuem-se entre os portões escolares espalhados por todo o nosso país. Assim, para iniciar esta análise, a partir dos mínimos grãos de areia (FISCHER, 2019) que vão constituir o mar da educação infantil, direcionaremos a atenção para os dizeres infantis, por meio da proposta do desenho comentado.

Desenho comentado como instrumento de análise: vigilância e normalização

O grafismo infantil se sobressai como um instrumento importante para tecer reflexões acerca dos pensamentos infantis. Segundo Méredieu (1974), o desenho é narrativo, já que, por si só, transmite uma mensagem. No entanto, a pesquisa com desenhos coloca a preocupação de não permitir um direcionamento, ou mesmo um condicionamento por parte do adulto, de acordo com o assunto em pauta. Por isso, ressalta-se a necessidade de não conduzir a fala das crianças, mas, deixar com que falem espontaneamente sobre suas produções.

CAIRES (2014) chama a atenção para o cuidado de deixar a criança à vontade para comentar sobre o desenho projetado no papel, de modo, assim, a evitar processos de identificação projetiva do sujeito. Seria um grande erro ao propor diretamente um desenho, sugerir, por exemplo, que se desenhasse um menino ou uma menina.

O desenho torna-se então eco dos acontecimentos, modificando ou acentuando a vida social e política que a criança exprime com seus meios técnicos próprios, visando um conjunto de estereótipos culturais, profundamente marcados pela lógica da classe social e do país a que ela pertence. (MÉREDIEU, 1974, p. 113).

Um exemplo particular dado pelo autor refere-se às crianças de povos explorados, que se defrontaram com uma guerra. Os registros infantis realizados durante a guerra da Argélia, ou pelas crianças palestinas, vietnamitas ou ainda os desenhos dos campos de concentração nazistas refletem a crueldade dos acontecimentos, ou seja, o trágico se destaca. “Aposto que tais fatos são apreendidos ao nível mais cotidiano da vida, criança mistura com os massacres e com as cenas de guerra os elementos que fazem parte do seu vocabulário habitual: sol, flores, casas...” (MÉREDIEU, 1974, p. 114).

Assim, os desenhos nos revelam uma gama de detalhes que se relacionam ao que se passa com as crianças, ao seu meio e às suas convicções. Neste estudo, buscamos correlacionar as produções às falas infantis e às teorias estudadas, numa perspectiva foucaultiana de análise de discurso, evidenciando aspectos como as relações de poder-saber, subjetivação e disciplinarização, norma e discurso de verdade, que permeiam a sociedade e buscam se instituir no interior escolar.

Desta forma, é possível estabelecer mecanismos de controle coletivos, que se complementam entre si, e se direcionam a favor do mesmo propósito, para resguardar a ordem

capitalista vigente. Portanto, é no interior dessa gama de processos, de acordo com aquilo que se pensa ser ou não verdade, que ocorre a modelação das subjetividades.

As ordens discursivas; as diferentes operações dos dispositivos de poder, de saber, de constituição de subjetividades; as estruturas arquitetônicas e as estruturas epistemológicas; os rituais disciplinares, arraigados nas repetições de padrões de comportamentos, de atitudes, de ações; a conjuração histórica de saberes que, mais ou menos, dimensionam as possibilidades de perspectivar o mundo, tanto em seu âmbito teórico quanto empírico; isto tudo que Foucault houve por bem denominar de o nosso a priori histórico não pode ser ignorado quando pensamos em um “eu quero”, por mais nobre que seja, no âmbito da educação. (CARVALHO, p.03, 2012).

Foi pensando neste “eu quero” que se propôs a escuta das crianças sobre a escola de educação infantil. Então, em roda, a pesquisadora se apresenta e explica que está fazendo um trabalho e que eles estavam convidados a fazer dois desenhos. O primeiro seria um registro de como a escola é. As crianças se sentam em mesinhas, os lápis são espalhados, ouve-se os passarinhos cantarem, enquanto os pequenos elaboram seus traçados. E eles conversam sobre o que estão fazendo. Um deles diz “estou fazendo o portão da saída, sabe?”, “por onde a gente vai embora”. E os assuntos se multiplicam com muita alegria, ao longo da atividade.

Em determinado momento, antes que saíssem para o lanche, explica-se que, ao voltarem poderiam fazer, na folha de papel, uma escola diferente, e que esta poderia ser do jeito que quisessem. E, então, duas crianças começam a dialogar, uma delas diz “Eu vou desenhar uma escola assim: um parque de diversões, porque é muito legal um parque de diversões, não é!?”. A pesquisadora, que também era gestora da unidade, comenta estar gostando muito das atividades. E Margarida responde que, em algumas escolas, a diretora é brava. E continua “é porque a minha professora fala assim que, na hora do lanche se fizer bagunça a diretora vai dar maior bronca nela e na professora”. A fala da menina condiz com a explanação acerca das questões estruturantes, cuja intenção é manter as relações de poder, no âmbito social e político, desde a tenra infância.

Margarida ao ser indagada sobre seus registros, diz: “eu fiz eu tomando lanche, eu fiz a escola, eu fiz o arco-íris, eu fiz o parque e eu fiz a diretora aqui brigando comigo”. Sua representação vai ao encontro da fala que teve anteriormente, acerca da hierarquia estabelecida entre adulto-criança e suas condutas, que mesmo subjetivamente, buscam a normalização e o dever da obediência à autoridade.



Desenho1. Desenho de como a escola é
Fonte: Margarida, 5 anos de idade

Observa-se a representação da diretora, com feição arredia, no canto esquerdo da folha de papel. A criança explica que a gestora está muito brava, chamando a atenção dela por “algo de errado que fez”. E se refere mais uma vez que a professora sempre lembra que “irá mandá-la para a diretoria”, o que parece moldar o pensamento da menina sobre a adaptação e aceitação às composições hierárquicas, que extrapolam os limites escolares.

À direita, no entanto, junto aos seus pares, a criança diz que está brincando livremente com uma colega, pois a recreação, naturalmente, faz parte do universo da escola. Já na extremidade do prédio escolar, há um relógio, o que denota a vigilância espaço-temporal, com a padronização do tempo e o controle sobre os corpos.

O tempo atua de forma imperiosa na organização das instituições formais de educação infantil. “Hora do lanche, da brincadeira livre, da atividade dirigida, do almoço, do sono, são apenas alguns exemplos da organização imposta aos contextos educativos que visam oferecer a melhor alternativa à rotina educativa” (MAFRA, 2015, p.30). Para Foucault (2014), o controle da atividade pode ser realizado por meio do rigor do tempo, um tempo de boa qualidade que irá controlar o seu desenrolar e suas fases e otimizar as atividades que os professores e as crianças precisam realizar em determinado prazo. Um tempo atrelado ao princípio da não ociosidade, onde importa extrair sempre mais instantes úteis.

Nessa perspectiva, a força do dispositivo pedagógico é tão grande que, não importa o que se faça na escola, ela segue atuando. Ao se tentar estabelecer uma ordem na educação infantil, furta-se o que há de manifestações espontâneas das crianças, em busca de uma vigilância, de olhares e atitudes calculadas.

Foucault (2014), ao se debruçar sobre as instituições, se atenta para o fato de que as salas são geralmente repartidas por um corredor, parecendo-se com pequenas celas. Para ele, esta arquitetura permite uma vigilância infinita e o quadriculamento dos comportamentos individuais. O autor explica ainda que a rede que repousa sobre os indivíduos é mantida por

relações que perpassam os efeitos do poder e que se apoiam umas sobre as outras. O aparelho inteiro produz poder, já que se constitui por uma organização piramidal, onde o chefe está no topo. Todavia o poder disciplinar é discreto porque funciona em grande parte em silêncio e se auto sustenta por seus próprios mecanismos.

A foto do interior da escola de educação infantil aqui analisada mostra a compartimentação do local, onde o privilégio do controle do adulto sobre os meninos e as meninas se mantém. As salas de aula das crianças de três a cinco anos estão todas organizadas em um único corredor:



Foto1. Interior da escola (corredor)
Fonte: AUTOR (2019)

A respeito do ambiente escolar interno, o desenho de Rosa se compõe por “refeitório, sala de aula, parque e bebedouros”. O refeitório possui mesas e cadeiras e um coração. Há um espaço somente para os bebedouros. Chama a atenção como registra o parque, repleto de corações e estrelas.



Desenho2. Desenho de como a escola é
Fonte: Rosa, 4 anos de idade.

Em relação à essa compartimentação dos espaços, com base em Foucault, é possível compreender que os mecanismos disciplinares funcionam para que haja articulação entre saber e poder, o que impõe um adestramento e uma sujeição massificadora, parte de uma sociedade capitalista que tudo controla.

Foucault (2014) argumenta que há um sistema de classificação que busca recompensar ou punir, rebaixando e degradando. Essa repartição classificatória é obtida por relatórios, por exemplo, sobre as qualidades morais das crianças. O efeito dessa penalidade hierarquizante seria distribuí-las segundo suas aptidões, de forma a exercer sobre elas uma pressão para que se submetam ao mesmo modelo e para que sejam obrigadas a mesma subordinação e docilidade; em suma, para que todas se pareçam. A arte de punir, nesse sentido, não objetiva a expiação e a repressão, ao contrário, é equação de uma conformidade que se deve realizar.

Deste modo, as técnicas de classificação e enquadramento fazem parte das normas aceitas culturalmente, dentro das instituições escolares. Os padrões de normalidade, mesmo que subjetivamente, são exaltados. Os discursos vão ressaltar um padrão de comportamento e atitudes ideais. Assim, essas vozes criam estereótipos sobre determinadas crianças, reforçam as relações de poder e instituem o caráter disciplinar como modelo a ser seguido dentro das escolas.

Todas essas técnicas buscam a fabricação de comportamentos e a promulgação de um padrão de docilidade que esteja apropriado aos moldes instituídos. “[...] Por exemplo, em muitas salas de aula, os estudantes depressa aprendem a levantar suas mãos antes de falar em classe, a conservar seus olhos sobre seu trabalho durante um teste, a conservar seus olhos no professor, a dar a aparência de estar escutando quando o professor está dando instruções” (GORE, 1994, p. 14). Podemos dizer que as pedagogias produzem regimes políticos muito particulares.

Na ilustração a seguir, verifica-se sinais sugestivos das relações disciplinares, que, mesmo de forma não propositiva, se mantém como engrenagem de um sistema maior. As crianças aparecem enfileiradas, sem movimento e sob os olhares de janelas que parecem tudo observar, prescrevendo-se a vigilância e o condicionamento.



Desenho3. Desenho de como a escola é
Fonte: Cravo, 4 anos de idade.

Lírio explica “eu fiz um quadrado, fiz um mato e uma bola”. Ele registra um campo de futebol recentemente desenhado em um dos espaços externos. A criança escapa por entre as fissuras ao se debruçar em um momento em que brinca, possivelmente, longe das verdades impostas e do enclausuramento.



Desenho4. Desenho de como a escola é
Fonte: Lírio, 3 anos de idade.

Íris também desenha os espaços da escola. Ela relata que fez “o telhado, o parquinho, a porta, as escadas de lá, o portão, o coração, uma menininha, o refeitório e a sala”. E ao redor registra a natureza, o sol, as nuvens e uma grande área verde.



Desenho5. Desenho de como a escola é
Fonte: Íris, 5 anos de idade

Dália diz: “eu desenhei o telhado da escola que é laranja, as nuvens, o sol, o refeitório, a nossa sala, o parque do sol e o portão de saída”. O desenho de Dália é parecido com os anteriores na medida em que representa alguns espaços internos, e, parte da natureza, na área externa.



Desenho6. Desenho de como a escola é
Fonte: Dália, 5 anos de idade.

Nas entrelinhas, é possível perceber pelos dizeres infantis como a escola acaba escapando das imposições do dispositivo pedagógico que buscam regulamentá-la. Esta unidade se compõe por todo o quarteirão, possui um espaço privilegiado, repleto de árvores e vegetações diversificadas. Na lateral há um pequeno bosque que corrobora com a sensação de estar permanentemente em contato com a natureza. A escola deste estudo se sobressai como importante instituição no processo de inserção da criança no universo da cultura e os pequenos, como fontes de resistência.



Foto2. Alguns espaços externos da escola
Fonte: AUTOR (2019)

As relações saber e poder e o domínio de si

De acordo com Gallo (2013), a infância possui potências e possibilidades próprias e entre os seus iguais as crianças escapam, resistem ao controle. Elas falam o tempo todo, o que ocorre é que os adultos não conseguem ouvi-las, porque é uma língua muito diferente daquela a que eles estão acostumados. “Mas a fala está ali, produzindo e resistindo, enquanto a governamentalidade democrática não faz sobre as escolas de Educação Infantil seu trabalho de terra arrasada”. (GALLO, 2013, p. 209).

Para Gallo (2013), a escola seria um lugar natural das crianças, pois é ali que elas podem expressar suas vontades e serem elas mesmas. Assim, a característica mais importante da escola seria permitir o agrupamento entre elas, pois juntas se permitem pensar, agir e, principalmente criar.

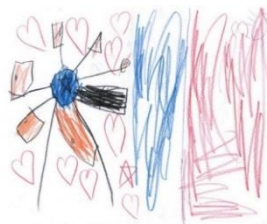
Entre si, as crianças exprimem suas opiniões e desejos. Isso se traduz quando são indagadas sobre como gostariam que a escola fosse. A partir do questionamento, num devir criança, é possível defender uma escola desprovida de um dispositivo pedagógico que opera as relações de poder, da disciplinarização e do discurso normalizador existente, como veremos nas representações a seguir. “[...] Colocado deste modo, defender a escola também seria defendê-la de um tipo de máquina de poder, ou seja, da máquina produtora do dispositivo pedagógico perverso”. (CARVALHO; GALLO, 2017, p. 09). Se tratamos de

defender a escola da máquina de poder, não podemos deixar de pensar em algum tipo de ação que possa abrir novos espaços, por meio de outra configuração, aos quais estamos habituados.



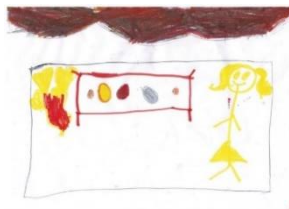
Desenho7. Desenho de como gostaria que a escola fosse
Fonte: Margarida, 5 anos

Margarida exterioriza “eu desenhei eu, a banda tocando na piscina, daí eu desenhei confetes aqui e aqui as luzes”. Pergunto se é como se fosse um show que está tendo na escola ao que responde positivamente com a cabeça. Cita querer participar deste momento, onde confetes e uma grande piscina fazem parte do evento musical.



Desenho8. Desenho de como gostaria que a escola fosse
Fonte: Rosa, 4 anos

Já Rosa diz “Eu fiz a roda gigante e um parquinho de diversões brilhando”. Faz uma roda gigante em movimento, repleta de corações. Para ela, seria interessante ter um brinquedo colorido e divertido como esse dentro da escola.



Desenho 9. Desenho de como gostaria que a escola fosse
Fonte: Dália, 4 anos

Enquanto Dália explica: “o meu desenho, ele é uma festa aqui na escola, aqui são as decorações (marrom), aqui são as bexigas (amarelo e vermelho) e aqui são as comidas (mesa)

e aqui é você, tia”. Verifica-se a afetividade a partir da fala e da representação da pesquisadora (que faz parte do cotidiano da escola), das bexigas em forma de coração e a verificação dos seus próprios anseios, já que se remete a um dia de festa.

Para Méredieu (1974), o desenho serve para orientação das conversas depois de termos, de forma tácita, compreendido essas representações. Em outras palavras, através da representação gráfica, a criança pode expressar suas fantasias, seus desejos, seus sonhos.



Desenho10. Desenho de como gostaria que a escola fosse
Fonte: Lírio, 3 anos

Lírio comenta “fiz um quadrado, uma piscina e uma bola” Eu fiz “um bondinho, a bola, o gol e o matto”. Mais uma vez a criança se lembra do espaço organizado recentemente para jogos de futebol, acredita-se que ali seja um local da escola que gosta muito. Parece estar satisfeito e naturalizado com o ambiente escolar.



Desenho11. Desenho de como gostaria que a escola fosse
Fonte: Cravo, 4 anos

Cravo descreve “eu fiz uma pintura. Eu fiz a janela. Uma chaminé e a fumaça”. As crianças conseguem imaginar espaços e atividades dentro da escola, muito diferentes das que estão acostumadas porque a alma desses pequenos não se encontra acorrentada a uma Pedagogia pronta e acabada, criada pelo olhar adultocêntrico.



Desenho12. Desenho de como gostaria que a escola fosse
Fonte: Íris, 4 anos

E, enfim, Íris relata: “eu fiz a escola inteira colorida, aqui é o telhado, os corações e a piscina”.

Em linhas gerais, as crianças representam a escola colorida e cheia de possibilidades. E eles explicam, que a escola das crianças pode ter bola de futebol, show, roda gigante, festa e muito mais. Toda essa analogia representa a maneira como os pequenos dobram o mundo para que nele consigam sobreviver, e como possuem o domínio sobre si mesmos. Eles possuem resistência, brincam o tempo todo, se divertem. O adulto é que não percebe, e é por isso que a educação infantil, certamente, não faz o seu papel de “terra arrasada”.

Considerações finais

Este trabalho buscou trazer reflexões acerca da educação infantil e das diversas formas de disciplinarização as quais as crianças são submetidas. Buscou uma tentativa de colocar a questão da possibilidade de outros acontecimentos, de não mais ser, fazer ou pensar como somos, fazemos ou pensamos. As observações e desenhos realizados contribuíram no sentido de enxergar a criança como protagonista no seu processo de construção para que as relações entre elas passem a ser valorizadas. Porém, paira a dificuldade de alterar ou transformar o campo da educação porque os saberes que a compõe, assim como as práticas, precisariam ser questionados em suas bases normalizantes.

A cultura escolar estabelecida por uma macro estrutura mina ações que poderiam provocar educadores e educadoras de todo o país a pensarem de modo diferente, “a quererem se relacionar pelos fluxos de afetos sensíveis mais próximos às singularidades e às multiplicidades humanas, a indagar o conhecimento fora do eixo das verdades meramente aplicadas e lucrativas, e, não menos importante, a produzir condições para que a vida pudesse se afirmar pela via do desejo”. (CARVALHO; GALLO, 2017, p.637-638). Portanto, entende-se que a angústia deve fazer parte desse processo. “Deste ponto de vista, a função do

Revista *Devir Educação*, Lavras, vol.6, n.1, e-606, 2022.

equipamento coletivo pode ser outra, distinta das finalidades de modelização social e dos sequestros dos afetos e dos desejos”. (CARVALHO; GALLO, p. 638, 2017)

A partir dessas ideias, é possível pensar a educação infantil como possibilidade de resistência e acreditar numa escola que busque escapar do macrocontrole, onde se possam conduzir discussões sobre os saberes, implicando em atitudes de superação. Nesse sentido, este estudo se mostra relevante por tratar de uma pesquisa que afirma a importância do reconhecimento da infância e da escola de educação infantil. E por não somente ter se baseado, mas como também ter aberto campo para demais investigações que visem pensar em propostas educativas, que compreendam que as crianças estabelecem relações entre si, que criam e escapam às posturas dogmáticas impostas por um sistema macro, o do sistema capitalista.

Referências

- BUJES, Maria Isabel Edelweiss. **Infância e Maquinarias**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- CAIRES, Tatiane Priscilla. **Relação entre meio afetivo familiar e ambiente escolar: estudo realizado em uma escola municipal de educação infantil de Campinas**. 2014. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro Universitário Salesiano de São Paulo, Americana, 2014.
- CARVALHO, Alexandre Filordi de. Foucault e a potência normativa do saber no campo da educação. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 14, n. 1, p. 121–140, 2012. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/1244>>. Acesso em 20/06/2021.
- CARVALHO, Alexandre Filordi de; GALLO, Silvio. Defender a escola do dispositivo pedagógico: o lugar do experimentum scholae na busca de outro equipamento coletivo. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 19, n. 4, p. 622–641, 2017. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8648756>>. Acesso em 10/05/2021.
- FARIA, Ana Lúcia Goulart de. O espaço físico como um dos elementos fundamentais para uma pedagogia da educação infantil. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de. e PALHARES, Marina. (org.) **Educação Infantil pós-LDB: rumos e desafios**. Campinas: Autores Associados, 4ª edição, 2003, p.67-100.
- FISCHER, Deborah Vier. **Pensar com cenas de escola: a arte, o estranho, o mínimo**. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre, RS: UFRGS, 2019. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/197436>>. Acesso em 14/01/2021.
- FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.
- Revista *Devir Educação*, Lavras, vol.6, n.1, e-606, 2022.

- FOUCAULT, Michel. **Verdade e subjetividade (Howison Lectures)**. Revista de comunicação e linguagem n° 19. Lisboa: Edições Cosmos, 1993, p. 203-223.
- FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo, Loyola, 1996.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. Petrópolis: Vozes, 2014.
- GALLO, Silvio. Infância e Resistência: resistir a quê? **Leitura: Teoria e Prática**. Campinas, 2013
- GORE, Jennifer. Michel Foucault e Educação: Fascinantes Desafios. In: SILVA, Tomaz Tadeu. **O sujeito da educação: Estudos Foucautianos**. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.
- GUATTARI, Felix. **Revolução Molecular: pulsações políticas do desejo**. 2a. ed.SP: Ed. Brasiliense, 1985.
- MAFRA, Aline Helena. **Aqui a gente tem regra pra tudo: formas regulatórias na educação das crianças pequenas**. Florianópolis, SC, 2015. (Dissertação de Mestrado – Universidade Federal de Santa Catarina)
- MÉREDIEU, Florence de. **O desenho infantil**. São Paulo: Cultrix, 1974.
- VEIGA-NETO. Alfredo. **Foucault e a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

Recebido em: julho 2022.

Aprovado em: setembro 2022.