**LORRANNE CAROLINNE MARTINS SOUSA**

**INFÂNCIA, EDUCAÇÃO DA CRIANÇA E REFLEXÕES SOBRE A ROTINA**

**GOIÂNIA**

**2021**

**LORRANNE CAROLINNE MARTINS SOUSA**

**INFÂNCIA, EDUCAÇÃO DA CRIANÇA E REFLEXÕES SOBRE A ROTINA**

Monografia elaborada para fins de avaliação parcial de Trabalho de Conclusão de Curso, do Curso de Pedagogia, da Escola de Formação de Professores e Humanidades da Pontifícia Universidade Católica de Goiás.

Professora Orientadora: Ma. Norma A. Cardoso

**GOIÂNIA**

**2021**

**LORRANNE CAROLINNE MARTINS SOUSA**

**INFÂNCIA, EDUCAÇÃO DA CRIANÇA E REFLEXÕES SOBRE A ROTINA**

Apresentação de TCC, na modalidade de Monografia, no Curso de Pedagogia, da Escola de Formação de Professores e Humanidades da Pontifícia Universidade Católica de Goiás.

Profa. Orientadora: Ma. Norma A. Cardoso \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Assinatura

Conteúdo: (até 7,0) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ ( )

Apresentação Oral: (até 3,0) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ ( )

Profa. Convidada: Ma. Márcia Helena S. Curado \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Assinatura

Conteúdo: (até 7,0) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ ( )

Apresentação Oral: (até 3,0) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ ( )

Nota Final: \_\_\_\_\_\_\_\_\_ ( )

Goiânia, \_\_\_/\_\_\_/2021.

**DEDICATÓRIA**

Dedico o presente trabalho aos meus pais, que foram meus maiores apoios nos momentos de angústia. Também quero agradecer meu esposo, que sempre esteve ao meu lado.

**AGRADECIMENTOS**

Agradeço a minha orientadora e professora Norma por aceitar conduzir o meu trabalho de pesquisa.

**INFÂNCIA, EDUCAÇÃO DA CRIANÇA E REFLEXÕES SOBRE A ROTINA**

Lorranne Carolinne Martins Sousa[[1]](#footnote-2)\*

Norma A. Cardoso\*\*

**RESUMO**: O presente estudo trata da temática da rotinização da infância na instituição da educação infantil e tem como objetivo compreender como as ideias de infância suscitaram práticas educativas de controle dos corpos infantis e analisar como a rotina utilizada no governo e disciplina das crianças. É uma pesquisa de cunho bibliográfico. Fundamentou-se em um quadro de referências constituído entre outros autores: Barbosa (2010), Lira (2010), Foucault (1984), Bujes (2002). Focaliza a ideia de rotina, nos elementos da segmentação do tempo, distribuição dos espaços e repetição das atividades como um instrumento de disciplina historicamente utilizado nas instituições escolares para governar, controlar os corpos, com o intuito de torná-los racionalmente úteis para operar de acordo com as necessidades da sociedade. A objetivação de um sujeito moderno infantil aprendiz dá visibilidade a população infantil, alvo de um processo educativo em instituições de educação, que desde sua criação até a atualidade pode-se notar o objetivo de controlar os corpos infantis, sendo a rotina uma marca presente no controle das crianças. É discutido o processo de rotinização da infância na instituição de educação infantil que implementa a captura das vontades, o controle das ações, a conformação das ideias a um plano pedagógico.

**Palavras-chave**: Infância. Educação. Governo e Disciplina. Rotina.

**SUMÁRIO**

[**INTRODUÇÃO** 7](#_Toc75336577)

[**1 DESENVOLVIMENTO DAS IDEIAS DE INFÂNCIA E PRÁTICAS DISCIPLINADORAS DA CRIANÇA** 9](#_Toc75336578)

[**2 O GOVERNO, A DISCIPLINA E O CONTROLE DOS CORPOS INFANTIS** 14](#_Toc75336579)

[**2.1 O governo da infância** 14](#_Toc75336580)

[**2.2 A disciplina e o controle dos corpos** 16](#_Toc75336581)

[**3 INFÂNCIA, EDUCAÇÃO E REFLEXÕES SOBRE A ROTINA** 21](#_Toc75336582)

[**CONSIDERAÇÕES FINAIS** 28](#_Toc75336583)

[**REFERÊNCIAS** 30](#_Toc75336584)

# INTRODUÇÃO

Em minha experiência como auxiliar de sala em uma instituição de educação infantil e no curso de Pedagogia, nas disciplinas de Estágio I, Estágio II e Estágio IlI, a discussão sobre a rotina sempre foi algo que me despertou interesse. Estas experiências possibilitaram a reflexão sobre a rotinização que acontece na instituição de educação infantil, elaboradas no curso histórico de uma sociedade disciplinar e a relação destes conceitos com a prática pedagógica dos professores no trabalho escolar.

O estudo investigativo que deu origem a essa monografia traz como objeto central a discussão do sujeito de 0 a 3 no espaço da educação infantil que vive um processo de rotinização da infância. O estudo visa compreender como as ideias de infância suscitaram práticas educativas de controle dos corpos infantis e analisar a utilização da rotina como forma de disciplina.

Trata-se de um estudo realizado a partir da pesquisa bibliográfica em que se procedeu a constituição de um quadro relevante de referenciais para a discussão e análise da temática em questão, como: Barbosa (2010), Lira (2010), Foucault (1984), Bujes (2002), entre outras contribuições valorosas para o presente estudo.

A educação infantil foi reconhecida como direito de toda criança na década de 80. Constitui a primeira etapa da educação básica, atende as crianças de 0 a 3 anos na etapa de creche e de 4 a 5 na pré-escola. Cuidar e educar são os eixos centrais que norteiam a sua proposta, visando o desenvolvimento dos aspectos físico, intelectual, social, linguístico e afetivo. Enquanto uma instituição de educação, ela também se organiza nos moldes da instituição escolar, com a regulamentação da vida de seus participantes, das disciplinas, da divisão e subdivisão do tempo e dos espaços, das atividades e das relações. A rotina passa ser um aspecto que compõe o dia a dia de todos da instituição, neste caso é objeto de discussão, de pesquisas, com muitas contribuições de vários autores.

O trabalho está estruturado em três capítulos. No primeiro capítulo “desenvolvimento das ideias de infância e práticas disciplinadoras das crianças” discute no curso sócio-histórico das sociedades, o movimento dinâmico e contrastante de constituição das ideias e saberes sobre infância e como estas orientam as ações, intervenções com as crianças. A concepção de um sujeito inocente, imaturo, dependente é fixada, naturalizada como principais características das crianças, justificando seu isolamento em instituições escolares para serem moralizadas, disciplinadas e preparadas para a vida adulta.

O segundo capítulo “o governo, a disciplina e o controle dos corpos infantis” focaliza a discussão no governo da população infantil. As crianças compreendidas por aquilo que lhes faltam comparadas ao adulto (maturidade, fala, experiência, independência) precisam ser controladas e docilizadas. Para isso, o governo se associa aos saberes elaborando a arte de governar, as táticas de disciplinar, as instituições onde se exerce o controle. As escolas tornam-se aparelhos disciplinares para a educação das crianças. A educação muda em seus referencias teóricos, seus currículos, métodos, processos de ensino, mas não deixará de regulamentar e controlar os corpos infantis.

No terceiro capítulo “infância, educação e reflexões sobre a rotina”, examina-se a instituição de educação infantil, com foco na etapa da creche, e a rotina como uma das táticas de disciplinar e governar. Busca-se identificar como o tempo, o espaço e as atividades articulam-se para coordenar, regular as ações, pensamentos, movimentos, vontades das crianças. Também é discutido neste capítulo algumas reflexões sobre a rotina partindo do ponto de vista pedagógico de estudiosos da educação infantil.

O estudo contribuiu para compreender a importância do olhar, do discurso elaborando historicamente pelas sociedades, aqui representada pelo adulto, sobre a criança, a infância. Essas ideias não são naturais, atemporais, aculturais, são socialmente constituídas por isso mudam, transformam, dizem respeito a diferentes infâncias, mas a sociedade transfigura sua concepção de infância atribui uma natureza infantil, fixa características que constitui o próprio sujeito e universaliza tais características para toda infância, toda criança.

A naturalização e universalização de ideias, concepções de infâncias torna-se padrões e vão orientar, sustentar, justificar, legitimar as práticas de criação e educação, as políticas públicas destinadas a população infantil, o saber que a ciência elabora sobre o sujeito infantil. Ou seja, passam a governar a vida, a experiência, o tempo infantil, constituindo subjetividades conformadas aos padrões estabelecidos socialmente.

# 1 DESENVOLVIMENTO DAS IDEIAS DE INFÂNCIA E PRÁTICAS DISCIPLINADORAS DA CRIANÇA

O desenvolvimento histórico das ideias de infância deu-se sempre articulado ao contexto social, econômico, cultural, político, religioso, científico, entre outros, vividos em cada sociedade, época. Sociedade de épocas diferentes sempre tiveram que lidar com a criança, estabelecendo olhares diferenciados para a criança e/ou padronizando certas características (STEARNS, 2006). Compreende-se, então, que as ideias de infância são socialmente elaboradas, são variáveis, contrastantes e transforma-se num movimento histórico de fluxo e refluxo, o que direciona para o entendimento da ideia de infâncias e não de infância (HEYWOOD, 2004).

Pode-se compreender que a maneira como a infância é vista nos dias de hoje é consequência dos progressos e transformações pelas quais a sociedade passou, e que é de intensa importância perceber essas evoluções para entendermos a dimensão que a infância ocupa nos dias de hoje.

A categoria infância tem sido objeto de estudo de muitos autores que produziram uma volumosa e rica bibliografia nesta área, principalmente a partir do século XX com as pesquisas históricas, tendo a infância como uma categoria social de estudo. Esta perspectiva de estudo faz uma leitura de como as sociedades construíram diferentes saberes sobre as crianças a partir de concepções diferentes de infância.

Percorrendo alguns tempos históricos, percebe-se os significados dados a infância e a posição ocupada pela criança na sociedade. Nas sociedades caçadoras-coletoras, a infância significava limitações para os grupos. As crianças impunham restrições na locomoção e nas reservas alimentares dos grupos. Na China clássica, o confucionismo contribuiu para estabelecer características próprias da infância. Os cuidados com a saúde, a distinção de gênero, de classe social, a obediência e os castigos, marcavam a vida das crianças.

Nas sociedades clássicas, como Grécia, Roma, também a infância está associada a obediência, aos castigos, ao trabalho, ao aprendizado, valendo-se das distinções de gênero e classe. A criança é vista como imperfeita, incapaz comparada ao adulto. Nestas sociedades a infância é desvalorizada e supervalorizam a juventude (STEARNS, 2006). Os estudos de Ariès (1981) sobre as sociedades medievais apontam uma indistinção entre adultos e crianças no modo de se vestirem, comportarem, nas responsabilidades entre adultos e crianças, o que levou o autor a formular a concepção de “adultos em miniatura”, representando a forma como estas sociedades concebiam a crianças. Para ele, as diversas transformações que essas sociedades passaram contribuíram para as mudanças em relação a percepção que tinham das crianças e a construção de um “sentimento de infância”.

É na sociedade moderna, para muitos autores (ARIÈS, 1981; HEYWOOD, 2004) que convergem um maior interesse para os pequenos, há uma nova significação da infância, que coloca a criança numa posição de maior visibilidade para a família, a igreja, o Estado, a ciência. Vista como um ser distinto do adulto, a criança é apartada da sociedade de adultos pelos perigos que essa convivência traz a ela. Agora ela é alguém que precisa de proteção. Lhe são atribuídas características que as constituem naturalmente, como a inocência, a dependência, a fragilidade. A ideia de infância está significada por estas características, como um tempo que deve ser cuidada, protegida, vigiada, preparada para ser adulta. Assim é colocada na posição de aprendiz.

A infância moderna, figurada como inocente, frágil, imatura e dependente, alavancou as práticas de proteção e controle, por parte da família e do Estado modernos. Dessa forma, a relação de tutela e dependência a que foi submetida tornou-se um índice do percurso civilizatório *universal* a ser apoteoticamente realizada no adulto, branco, independente, individualizado, senhor da vontade e da razão. A figuração de fragilidade e inocência da infância só se realizou em conjunção com esta outra figuração, a do adulto, racional e autônomo (CASTRO, 2002 apud LOBO; FRANCO, 2018, p. 327).

A sociedade moderna elabora uma concepção de infância que reforça uma negatividade historicamente presente no olhar sobre a criança, aquilo que a falta para ser um adulto. Esta sociedade moderna investe em conhecer, classificar, padronizar, normatizar sobre a criança, a fim de cuidar, proteger, o que significa controlar, disciplinar, moralizar.

Neste entendimento, diz Bujes (2002)

A produção de saberes sobre a infância, portanto, esteve conectada à regulação das condutas dos sujeitos infantis e à instituição de práticas educacionais voltadas para eles. A infância tornou-se um domínio de interesse sobre o qual se tinha *vontade de saber*. E o corpo da criança constituiu, a partir do século XVIII, um foco de poder saber, uma referência central nos processos de cunho disciplinar (BUJES, 2002, p. 37).

A modernidade elaborou uma coleção de procedimentos que representavam uma administração metafórica da infância. Refere-se às normas e prescrições que forçam as vidas das crianças na sociedade, tais como: demarcar lugares, alimentação, horas de aceite e recusa da criança na participação coletiva. A população infantil em evidência, em cena, torna-se objeto de intervenção do Estado, este passa a regular esta população e atribui a família e a escola o papel de cuidar e educar.

A autora Bujes (2002) afirma

A infância torna-se objeto de olhar do Estado e de um olhar científico, moral, religioso e até familiar, neste quadro de múltiplas transformações sociais e políticas, mas, sobretudo, a partir do projeto pensado pelo Iluminismo. As crianças passam a ser vistas como seres diferenciados dos adultos. Mas são estes que as descrevem e interpretam seus desejos, suas necessidades, suas possibilidades intelectuais, seus limites. As crianças continuam sem voz e suas identidades são configuradas a partir de perspectivas e de interesses que espelham a vontade de poder de setores específicos da sociedade e de grupos particulares de adultos, em cada momento histórico (BUJES, 2002, p. 38).

O ideal de infância moderno, construído em uma visão adultocêntrica e universalizante, circunscreve a infância como um tempo de vida diferenciado do adulto, mas para alcançar o ideal de adulto, como afirma Bujes (2002).

[...] é esta perspectiva adultrocêntrica de representar a infância, na qual a criança é significada como um ser em falta – imaturo, débil, desprotegido, em alguns casos necessitando de correção, em outros, de proteção – que vai justificar a necessidade de intervenção e de governo da infância. A criança, por ser maleável, pode ser modelada; por ser frágil, necessita de tutela; por ser rude, deve ser encaminhada à civilização; pela sua fraqueza de juízo, precisará desenvolver a razão (BUJES, 2002, p. 38-39).

Disciplinar, moralizar a criança, prepará-la para esse ideal de adulto exige uma “quarentena” um isolamento, uma retirada da criança do mundo adulto, a sua institucionalização, que vai se dar principalmente na instituição escola. Este ideal moderno de infância não aconteceu para todas as crianças ao mesmo tempo, nem nas mesmas condições e nem se realizou para todas as crianças.

Educar e disciplinar caminham juntos como objetivos de forjar esse sujeito criança inocente, frágil, dependente, imaturo em um ser dócil e útil para a sociedade, de acordo com as demandas e necessidades desta. A escola é a instituição que vai cumprir esses objetivos, assim como as fábricas, para a infância pobre e fora da escola e as casas assistenciais e de correção, para a infância pobre, fora da escola e considerada perigosa para a sociedade, como afirma Lobo e Franco:

A conservação da infância mobilizou a produção de uma rede de saberes e de exercícios de poder, a constituição de um corpo de profissionais voltado ao cuidado e proteção desse sujeito contra os supostos perigos da vida, o delineamento de uma forma-escola com a função de tornar esse corpo útil e dócil, aumentando sua capacidade econômica e diminuindo sua capacidade política, de resistir (LOBO; FRANCO, 2018, p. 327).

A escola com a tradição disciplinar herdada da igreja torna-se o espaço por excelência da infância, o sistema de controle da infância. BUJES (2002), evidencia o papel da instituição escolar na produção do sujeito infantil moderno.

Em conhecido artigo intitulado A maquinaria escolar, Varela e Álvarez-Uría (1992) apontam as condições sociais de aparecimento de uma série de instâncias que, no seu entender, permitiram o surgimento da escola nacional, a saber: a definição de um estatuto da infância; a emergência de espaços próprios para a educação; o surgimento de um corpo de especialistas, bem como de teorias e tecnologias específicas; a destruição de outros modos de educação e a imposição da obrigatoriedade escolar, que acabaria por institucionalizar a escola (BUJES, 2002, p. 57).

Os corpos infantis tornam-se alvo da disciplina. Separar, organizar, controlar os espaços, o tempo, as atividades, fazem parte de uma arte de fabricar “corpos submissos, exercitados, corpos dóceis. A disciplina aumenta as forças do corpo (em temas econômicos de utilidade) e, diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência)” (FOUCAULT, 1984, p. 127).

A educação das crianças pequenas surge por interesses políticos religiosos, sociais com forte influência da pedagogia médica-higienista, designada a caridade, a filantropia com uma prática marcadamente assistencialista, fora do sistema formal de educação.

A partir do momento em que o sujeito infantil passa a ser um objeto de controle do estado e as ciências humanas o tem como objeto de estudo, estes conhecimentos vão orientar a criação de políticas e programas para essa educação.

Um longo histórico em relação a educação das crianças pequenas foi percorrido, sendo permeado por um conjunto de fatores políticos, sociais, econômicos, científicos, articuladas as concepções modernas de infância. Também múltiplos saberes (psicologia, pedagogia, sociologia, medicina, direito) sobre a infância e a educação das crianças, moldam as condições da institucionalização da escola, da pré-escola até chegar ao que hoje conhecemos como Educação Infantil.

Em meio ao crescimento da urbanização e organização do capitalismo surgiram as creches, com a finalidade prioritária de compensar as necessidades básicas da criança enquanto os responsáveis trabalhavam. Primeiramente, as instituições possuíam um papel apenas assistencialista, onde se preocupava exclusivamente com o “cuidar” da criança pequena, assim garantindo mesmo que precariamente a alimentação e higiene.

Com a Constituição Federal de 1988, a educação da infância avança, atendendo os anseios da sociedade. A constituição estabelecendo que o Estado brasileiro dever garantir a oferta de educação infantil gratuita, pública e de qualidade para as crianças de 0 a 6 anos, por meio do sistema educacional. A educação das crianças pequenas, passa a ser uma atribuição do campo educacional, não mais do campo da assistência. Mais a diante, com a ampla expansão dos fundamentos de educação infantil, os municípios criaram Centros e Escolas de Educação Infantil para atendimento de crianças de 0 a 5 anos, e, portanto, contribuiu para o acesso específico das crianças de 0 a 3 anos às instituições (BARBOSA, 2010).

As crianças de 0 a 3 anos são atendidas no sistema educacional, nas instituições de educação resignadas centros de educação infantil, na etapa de creche, a partir das orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Este cenário atual avança em relação as outras épocas de acordo com Delgado e Martins Filho:

Durante vários séculos, os bebês e as crianças bem pequenos tiveram a sua presença social e cultural apagada por concepções que os colocavam numa posição de incompetência, subordinação, subalternidade e apenas de preparação para a vida adulta (MARTINS FILHO; DELGADO, 2013, p. 24).

É neste contexto educacional estruturado para as crianças pequenas (0 - 3 anos), que se pretende analisar no capítulo a seguir a regulação, rotinização das práticas desenvolvidas com os infantis, como parte do projeto moderno de disciplinarização e controle das populações, dos corpos do indivíduo, que está presente segundo Lira “em todos os tempos e espaços escolares e determinaram as concepções, as experiências e o dia a dia nas instituições” (LIRA, 2008, p. 319).

# 2 O GOVERNO, A DISCIPLINA E O CONTROLE DOS CORPOS INFANTIS

É na modernidade, com os indivíduos concentrados em um mesmo espaço, as cidades, que o termo população ganha importância e atenção. A população passa a ser foco a gerir, para tal precisa ser conhecida, classificada, ordenada, normatizada.

Uma ideia ocidental de infância torna-se mais evidente na modernidade, a de um tempo particular, com características próprias, vivida pelo indivíduo criança. É construído neste período a noção de sujeito infantil, e essa população específica ganha visibilidade, pois representa uma matriz do adulto, e cada indivíduo é um exemplar que precisa ser moldado no ideal de adulto.

## 2.1 O governo da infância

Para dar conta da população é necessário que estabeleça um governo sobre esta, com incidência direta na forma de operar do indivíduo. A compreensão do termo governo neste estudo é referenciada em Foucault (1984), citado por Bujes, que diz:

A maneira de dirigir a conduta dos indivíduos ou dos grupos: [governamento] das crianças, das almas, das comunidades, das famílias, dos docentes. Ele não recobria apenas formas instituídas e legítimas de sujeição política ou econômica; mas modos de ação mais ou menos refletidos e calculados, porém todos destinados a agir sobre as possibilidades de ação dos indivíduos. Governar, neste sentido, é estruturar o eventual campo de ação dos outros (FOUCAULT apud BUJES, 2002, p. 77).

Governar é exercer o poder sobre as ações do outro, mas de forma que não se sinta forçado, coagido, e sim submeta-se a operar em conformidade. É um poder que vai constituir o sujeito, produzir corpos que ajam racionalmente regulados, porque isto significa o melhor para si. Para Lira (2008), de acordo com Foucault, o governo das populações.

[...] que se desenvolveu a partir do início da modernidade passa a gerir em profundidade, minuciosamente e no detalhe, atentando para a correta disposição dos objetos e das ideias e conduzindo os indivíduos para um fim conveniente e específico, conseguindo por meio de uma série de estratégias. Mediante variados meios e em diferentes lugares (principalmente institucionais), faz-se com que determinados fins sejam atingidos, intensificando-se os processos e de precificando os instrumentos (LIRA, 2008, p. 325).

Para governar é necessário um aparato de saberes sobre os indivíduos de determinada população para assim, classificá-los de acordo com padrões formulados cientificamente e normatizá-los, a partir dos resultados dos “exames” aplicados em normais ou desviantes. Para governar também é necessário táticas e estratégias para chegar aos modos de operar que se deseja e de instituições que apliquem estes saberes e táticas para a constituição, a produção de indivíduos. A população torna-se objeto de governo, seja como um todo ou seus segmentos.

Na medida que o sujeito criança é objetivado, ele torna-se um segmento específico da população a ser conhecido, governado, controlado. A concepção da criança como entidade físico-moral amorfa, implica que precisa ser conservada, lhe dar forma, ser moldada, forjada. Sob quais parâmetros devem ser cultivada? A do ideal infantil aprendiz da modernidade, ser moralmente correto, fisicamente saudável, intelectualmente desenvolvido, sexualmente regulado, socialmente útil e dócil (COSTA, 2004). A preocupação com esta entidade física, os corpos infantis, se instalam de forma intensificada nos tempos modernos e se estabelece a necessidade de um governo, de um poder sobre a população infantil, sobre os corpos das crianças, objetivando nos seus modos de operar os discursos do Estado, da família, da ciência, da escola, da igreja construídos sobre elas.

Para Bujes (2002), as crianças vão se constituindo objeto do poder e do saber.

Assim, uma população e uma infância – que é também parte deste fenômeno e deste conjunto maior, que é a população – que podem ser mediadas, calculadas, categorizadas, descritas, ordenadas e organizadas estatisticamente podem também se tornar, ao mesmo tempo, alvo de determinadas instituições e objeto sujeitos ao exercício do poder e do saber (BUJES, 2002, p. 80).

A concepção moderna de infância dominante e universalizante fixou no sujeito infantil características, qualidades, identidades, que dirigiu um modo de governo para toda a população infantil, marcada por uma educação moralizante e disciplinadora, cumprida em uma instituição. Heckert (2018) diz que essa forma de educação vem corrigir e controlar condutas advindas da natureza das crianças, por serem naturalmente concebidas como inocentes e imaturas precisam ser cuidadas pelos adultos.

A produção desse objeto-infância o circunscreveu como incapaz, frágil e despreparado para compreender o mundo que o cerca. A noção de uma infância como um período de vida a ser protegido ou vigiado, com a correspondente tutela dos adultos, momento permeado pela possibilidade do erro, foi pensada sempre em negativo, ou seja, por tudo que nela falta quando comparada aos adultos. Este corpo frágil e desamparado foi narrado ora como tabula rasa, em que seriam inscritos valores morais fundamentais para sua inserção em um mundo civilizado, ora como ameaçado pelo processo civilizatório em função da sua condição de pureza (HECKERT, 2018, p. 326).

O governo exercido sobre a população infantil é uma forma de controle das ações do sujeito criança, que se dá sobre os corpos dessas, principalmente pelo processo de disciplinamento.

## 2.2 A disciplina e o controle dos corpos

As sociedades sempre elaboraram alguma experiência na tarefa de educar e instruir a criança e a utilização da disciplina é um traço comum em todas as épocas, que comparece em relação a educação dos pequenos, seja por serem considerados seres bestiais, incapazes, inexperientes, imperfeitos, indóceis, dependentes, espontâneos, frágeis. A prática do disciplinamento se deu pela coerção, obediência, castigos físicos moderados e severos, pelo trabalho, pela culpa.

Estas práticas gerais de disciplinamento, de dominação do corpo ganha destaque e novas técnicas são utilizadas nos séculos XVII, XVIII. A disciplina com suas técnicas de domínio, coerção, repressão e dor são aperfeiçoadas na modernidade visando o aprimoramento do corpo ao mesmo tempo subjugá-lo, alcançar a máxima utilidade dos corpos com uma igual potência de submissão, ou seja, corpos dóceis e úteis. De acordo com Foucault:

O momento histórico das disciplinas é o momento em que nasceu uma arte do corpo humano, que visa não unicamente o aumento de suas habilidades, nem tão pouco aprofundar suas sujeição, mas a formação de uma relação que no mesmo mecanismo o torna tanto mais obediente quanto é mais útil, e inversamente (FOUCAULT, 1984, p. 127).

O corpo humano é tomado de governo para se alcançar um modelo de funcionamento que se deseja da população. É neste momento que surge o que Foucault denomina de anatomia política ou o biopoder.

[...] uma mecânica de poder, [...] ela define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se quer, mas para que operem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e a eficiência que se determina (FOUCAULT, 1984, p.127).

O corpo como uma mecânica de poder é concebê-lo como uma máquina, que pode ser composto e recomposto em seus comportamentos, linguagem, pensamentos e sentimentos por meio de táticas disciplinares, cuja finalidade é a fabricação de “corpos dóceis” (BUJES, 2002).

O disciplinamento torna-se um componente central da preocupação da ciência moderna e dos governos para obter o controle da população. Em relação a população infantil, o disciplinamento é inseparável da sua educação. Para isso investe-se no desenvolvimento de tecnologias disciplinares, no estudo minucioso dos corpos e das formas de controle, e na criação de instituições para preparar a população e realizar o exercício desse controle.

Foucault discute que a disciplina envolve a “distribuição dos indivíduos no espaço” (FOUCAULT, 1984, p. 130) específico que reúne determinada população e cada indivíduo em seu lugar, como tática para ordenar, vigiar, controlar. A localização dos corpos serve a um olhar disciplinar.

As disciplinas, organizando as ‘celas’, os ‘lugares’ e as ‘fileira’ criam espaços complexos: ao mesmo tempo arquiteturas, funcionais e hierárquicos. São espaços que realizam a fixação e permitem a circulação; recortam segmentos individuais e estabelecem ligações operatórias; marcam lugares e indicam valores; garantem a obediência dos indivíduos, mas também uma melhor economia do tempo e dos gestos (FOUCAULT, 1984, p. 135).

A organização dos espaços oferece um ambiente controlado que permite aos adultos disporem adequadamente das crianças, em vista de um controle interno articulado e detalhado que faz e torna visível quem está dentro da instituição.

A marcação específica dos espaços irá garantir um desenvolvimento prescrito das ações educativas, dado para a ordem nas aprendizagens. Com isso, a estrutura e caracterização dos espaços garante a permanência neles por tempo prolongado sendo um recurso educativo, explorado pelo adulto para realizar uma gerência direta e centralizada da situação. A preocupação com os comportamentos aparece basicamente por meio de controles que acontecem em todos os tempos e espaços. Por meio de variadas técnicas, as crianças são cercadas por todos os lados e realizam atos mecânicos muitas vezes sem pensar ou saber o porquê (BUJES, 2002).

O exercício do controle se dá também pela atividade realizada pelo corpo, toda ação, ato, gesto são planejados, controlado em seu ritmo, duração e em sua eficiência, utilidade. Assim, a divisão do tempo, a organização de sequências e seus ciclos de repetição, atuam no aperfeiçoamento do corpomáquina tornando-o um corpo moldável, que para Foucault (1984, p. 147), “A disciplina deixou de ser repetição de corpos, de acumular o tempo deles, mas fazer um bom trabalho com o tempo nas instituições”.

Para operar esta disciplina é importante contar com um sistema de vigilância e de punições. Um olhar disciplinar permanente localiza, avalia e adequa os corpos e quando estes se desviam da normalidade, do padrão, do produtivo, são aplicadas sanções garantindo o processo de normatização. Associado a vigilância e as sanções, o exame completa os operadores da disciplina, juntos “Estabelece sobre os indivíduos uma visibilidade através da qual eles são diferenciados e sancionados” (FOUCAULT, 1984, p. 164). Por meio do exame, cada indivíduo tornar-se um caso, um objeto a ser objetivado, aplicando um saber para caracterizá-lo (o doente grave ou moderado; o delinquente de baixa ou alta periculosidade; o aluno acima ou abaixo da média).

O exame possibilita localizar os indivíduos em unidades e agrupá-los de acordo com os critérios, dê normalidade-anormalidade e para assim, serem normatizados. O governo sobre as populações passa a se valer do princípio da normatização, para isso associa-se a ciência que detém o conhecimento para proceder o exame. Particularmente, o saber médico, no século XIX, vai atuar lado a lado com o governo das cidades para construir padrões de comportamento no exercício do poder disciplinador da população. Ocorre uma verdadeira medicalização do espaço urbano.

Os médicos difundem as ideias higienistas. A higiene física e moral deve ser cultivada como forma de alcançar o controle sanitário da população, a fabricação de corpos saudáveis e regulados para servir a nação, a domesticação das classes. A população infantil foi alvo estratégico da ação disciplinadora orientada de acordo com as aspirações médicas.

Nas sociedades disciplinares que se legitimam nos séculos XVIII, XIX pelo conhecimento, o indivíduo é visibilizado e diferenciado, torna-se objeto a ser gerido e para tal, o isolamento, a apartação faz necessária em locais específicos, conforme o enquadramento de cada indivíduo. O disciplinamento vai acontecer em sistemas, instituições, que se organizam como aparelhos disciplinares e de moralização dos indivíduos. Estas instituições cumprem o papel de distribuir os indivíduos, separá-los, vigiá-los, proceder os exames, ou seja, aplicar as tecnologias disciplinares de forma sutil, institucional, baseado nos conhecimentos sobre estes indivíduos, conforme os princípios de uma racionalidade técnica, formar corpos dóceis e úteis.

Ocorre nessa chamada sociedade disciplinar uma multiplicação de instituições disciplinares, como os hospitais, o exército, as fábricas, as prisões, as escolas, que propagam um poder disciplinar centrado na vigilância constante e sujeição do corpo, apoiadas no saber científico e associadas ao poder político e econômico vigente.

Segundo Foucault (1984):

A minúcia dos regulamentos, o olhar esmiuçante das inspeções, o controle das mínimas parcelas da vida e do corpo darão em breve, no quadro da escola, do quartel, do hospital ou da oficina, u conteúdo laicizado, uma racionalidade econômica ou técnica a esse cálculo místico do ínfimo e do infinito (FOUCAULT, 1984, p. 129).

Os colégios jesuíticos e depois as escolas tornam-se o protótipo deste espaço disciplinar do corpo para as crianças. Inicialmente no modelo de internatos, as crianças eram separadas das famílias, isoladas de qualquer má influência externa e submetidas a uma pedagogia disciplinar, que se dava pela distribuição delas nos espaços, na divisão do tempo e atividades realizadas (intelectuais, o exercício do corpo, alimentares, lazer, ócio). Uma ortopedia de mudanças de hábitos para transformar corpos e mentes imaturas, frágeis, impulsivas, ignorantes, indóceis em corpos e mentes dóceis e uteis.

Nas instituições de ensino, é oferecida uma educação que se propõe moldar a criança. Esse molde se dá pela utilização da disciplina, que, ao invés de formar seres pensantes e autônomos, ajusta-se de acordo com que a sociedade espera que as crianças sejam. É habitual ver sinais de poder, pois possui uma linha direta com a manipulação e a dominação do corpo da criança para obter domínio e controle sobre ela.

A esta pedagogia disciplinar dos colégios é somado o dispositivo normalizador da higiene, disseminado pelo saber médico, que nos colégios foi um importante instrumento para a fabricação de indivíduos de acordo com a ordem política e econômica dominante, como afirma Costa (2004):

No entanto, esta maquinaria de ortopedia moral não agia cegamente. A criança moralizada no colégio era necessária à engrenagem social. A meta de todo esse arsenal moralizador era a criação, nos educandos, de uma ética compatível com as mudanças econômicas (COSTA, 2004, p. 201).

O sujeito infantil aprendiz moderno nasce nessa nova ordem moral, disciplinar, racional, utilitária. Como aprendiz, passa a cumprir no espaço da escola o tempo de preparação para ser adulto de uma determinada sociedade, de uma classe social específica, que ocupará na ordem econômica uma utilidade determinada.

A instituição escola, no movimento histórico de suas transformações, compõe e recompõe suas táticas disciplinares sobre os corpos infantis, sem deixar de exercer a vigilância constante, recortar e ocupar todo o tempo em repetições contínuas, rotinas monótonas, realizar os exames, classificar para normalizar ou excluir.

Nas escolas, os indivíduos não fazem qualquer coisa, em qualquer momento, em qualquer lugar. Os espaços são cuidadosamente delimitados, o tempo é marcado por um cronograma preciso, regular e regulado, os aprendizados são organizados em etapas, de forma tal a exercitar, em cada período, um tipo de habilidade específica (KOHAN, 2003, p. 79).

O próximo capítulo dedica-se a visibilizar a instituição de educação infantil como um sistema disciplinador também, em especial no processo de educação das crianças de 0 a 3 anos. A reflexão se desenvolverá sobre a rotina na educação infantil.

# 3 INFÂNCIA, EDUCAÇÃO E REFLEXÕES SOBRE A ROTINA

Historicamente a educação vai se organizando em modalidades específicas destinada a grupos de faixas etárias diferentes. A educação das crianças pequenas em creche e pré-escolas passa ser uma atribuição do sistema educacional, a primeira etapa da educação básica, que acontece nas instituições de educação infantil, diferentemente do espaço da escola. Este espaço demarca a diferença básica dessa etapa de educação, não é espaço, nem tempo de escolarização. A educação inicial está voltada ao desenvolvimento integral das crianças nos seus aspectos físico, motor, afetivo, social, moral, intelectual, lúdico, criativo, atendendo a suas necessidades neste aspecto e colaborando para garantia plena desse desenvolvimento.

Como tratado anteriormente, a escola tornar-se por excelência o espaço disciplinar para as crianças. Nesse sentido a Instituição de Educação Infantil, deve-se ressaltar, é um espaço para viver o tempo da infância, no que se refere a cronologia, sequenciamento, sua linguagem, atividades, corporalidade, sem um currículo estruturado nos conteúdos escolares.

A instituição de educação infantil como uma instituição de educação traz as marcas de um aparelho disciplinar, onde ainda se reproduz o incansável objetivo de moralizar, disciplinar, tornar dóceis os corpos infantis. A rotina, que envolve a articulação do espaço, atividades e o tempo em um sequenciamento previsível, pode ser considerado uma das tecnologias disciplinares utilizado na vida institucional de educação.

Este capítulo coloca em emergência a rotina ou a rotinização da infância promovida pela instituição de educação infantil, caracterizando o domínio, o poder, a vigilância na vida dos pequenos. O objetivo é questionar o tema rotina, que está tão estabilizada no cotidiano da instituição educativa e refletir seu papel com outras lentes, mas também evidencia uma leitura pedagógica da rotina realizada por estudiosos da educação infantil.

As concepções de infância e as práticas educativas escolares passaram por transformações nos últimos séculos, XIX e XX, apresentando avanços e continuidades das concepções educacionais. Nas continuidades, incluem a intenção reguladora, escolarizante da infância, que se serve da rotinização como instrumento disciplinar, para docilização do corpo. A discussão sobre a rotinização da infância tem por base os fundamentos expostos aqui, nos capítulos um e dois sobre as concepções de infância e o seu governo, disciplinamento.

Retomando Foucault (1984), o poder disciplinar estrutura práticas que unem corpo, espaço e tempo no objetivo de vigiar e controlar, de produzir saberes sobre o sujeito e ao mesmo tempo, subjetividades amalgamadas para funcionarem de forma eficaz na sociedade. Nesta perspectiva, o olhar e as discussões voltam-se agora para a instituição de educação e a rotinização da infância.

O impasse das experiências do aprendizado, são totalmente baseadas nas instituições no tempo infantil, com locais adequados e com disciplinas de horários fixos. Na educação a ocupação consiste em seu tempo e funções, que procedeu em um exercício de disciplina e contra a perda de tempo nas escolas, a ordem em sala de aula, passou a ser acima de tudo uma forma de prevenir o tempo de trabalho.

As operações de controle sobre os corpos relacionadas às atividades, comportam também a análise de como frações sutis dos atos se relacionam a frações sutis do tempo. (FONSECA, 2003). Trata-se do que Foucault (1984) chamou de elaboração temporal do ato e que é descrita de modo bastante explícito nesta formulação presente no RCN:

Gradativamente, o movimento começa a submeter-se ao controle voluntário, o que se reflete na capacidade de planejar e antecipar ações – ou seja, de pensar antes de agir – e no desenvolvimento crescente de recursos de contenção motora. A possibilidade de planejar seu próprio movimento mostra-se presente, por exemplo, nas conversas entre crianças em que uma narra para a outra o que e como fará para realizar determinada ação (BRASIL, 1998, p. 24).

O gesto precisa estar sob controle, todas as ações precisam ser desenvolvidas, assim é extraído o máximo de utilidade. Na dominação dos indivíduos ao tempo, todos os gestos estão juntos aos controles de tempo, obtendo o máximo de rapidez e eficácia. Esse controle do tempo penetra os corpos, excluindo tudo o que possa desviar.

O poder manipula o tempo e o corpo: o tempo de cada um deve ajustar-se ao tempo dos outros, sendo o ritmo individual imposto a partir do exterior. Com séries múltiplas e progressivas, constitui-se o tempo disciplinar, que tem estabelecido também seus modos de utilização (BUJES, 2002, p. 34).

Para tornar os gestos mais capazes é imperativo que a ação esteja lado a lado com o corpo e com o objeto a ser usado. Um corpo bem disciplinado serve de base para um gesto eficaz:

[A criança] aprende gradualmente a adequar seus gestos e movimentos às suas intenções e às demandas da realidade. Gestos como o de segurar uma colher para comer ou uma xícara para beber e o de pegar um lápis para marcar um papel, embora ainda não muito seguros, são exemplos dos progressos no plano da gestualidade instrumental (BRASIL, 1998, p. 22).

O corpo começa a fazer parte de uma área constituída por segmentos. Do mesmo método, o tempo de cada indivíduo deve adaptar-se ao tempo dos outros. “O professor deve planejar e oferecer uma gama variada de experiências que responda, simultaneamente, às demandas do grupo e às individualidades de cada criança” (BRASIL, 1998, p. 32).

Buscando atender e entender uma perspectiva social e econômica na Educação Infantil, perante a isso existe a produção de ‘Corpos dóceis’, onde modifica as crianças transformando-as em seres submissos, moldados e totalmente controlados, tudo isso para que se adaptar a sociedade e para que obedecem às ordens dadas, as crianças acabam não obtendo vontade própria. Com o tempo as crianças passam a acreditar naquilo que lhe é dito e com isso começam a mostrar o que lhe foi ensinado sem um conhecimento específico sobre o assunto, tendo uma visão simplicista da realidade na qual está inserida (BUJES, 2002). Como Foucault (1984) afirma, por meio da disciplina os mecanismos tornam o indivíduo tanto mais obediente quanto útil.

A sequência de repetição das tarefas e rotinas sem uma real preocupação por parte dos educadores, só faz demonstrar sua necessidade, e que o que está sendo feito é destituído de sentido para as crianças. As repetições e os castigos para os desatentos e para os que não fazem as atividades também aparecem (BUJES, 2002).

As crianças sofrem várias punições e são submetidas quando desobedecem ao adulto, por exemplo quando não seguem a fila, quando não ficam onde lhe é imposto, quando conversam com o os colegas da turma, quando, supostamente, desafiam. Todos esses comportamentos são acompanhados pelo olhar atento do professor, com isso são considerados incorretas e sofrem punições verbais ou castigos leves como, ficar na sala no horário do intervalo (BUJES, 2002).

A função de vigilância é adotada e sem interrupção pelo adulto sobre as crianças através de olhares, falas e atividades.

Estabelecem micro punições relacionadas com o modo como o tempo é utilizado, com as formas como as crianças falam, com seu jeito de usar o corpo e expressar a sua sexualidade, com a maneira de conduzir-se em relação aos outros etc. (BUJES, 2002, p. 126).

Tem-se com isso inúmeras atitudes que não são permitidas como conversar durante as tarefas, parar de fazer as atividades ou recusar-se a fazê-las, desobedecer à professora, não fazer as atividades do jeito que é certo, cantarolar durante a aula, rir etc. Se isso acontecer, são utilizadas uma série de punições que geralmente caracterizam-se por “[...] leves privações e pequenas humilhações” (BUJES, 2002, p. 127).

As instituições empreendem-se em um modelo de classificações e especificações. As crianças são diferenciadas por seu papel, por suas experiências, por usa maneira de estar no convívio escolar, desenvolvendo-se o que poderia chamar de classes, sendo algumas no modelo a seguir e outras muito mais difíceis. Dissemina-se assim uma produção que se fundamenta em detalhes e com seus estigmas trabalha os corpos e produz uma autoconsciência.

Nas instituições ainda rotinas são vistas como um modo de estabilidade, são organizadas de forma que devem seguir à risca o que está no papel, não levando em conta a individualidade e as diferenças de cada criança. Batista (1998) ressalta:

Na creche há indícios de que as atividades são propostas para o grupo de crianças independente da diversidade de ritmos culturais das mesmas. Todas as crianças são levadas a desenvolver ao mesmo tempo e no mesmo espaço uma mesma atividade proposta pela professora. Trabalha-se com uma suposta homogeneidade e uniformidade dos comportamentos das crianças. Parece que há uma busca constante pela uniformização das ações das crianças em torno de um suposto padrão de comportamento. Se espera que a criança comporte-se como aluno: aluno obediente, aluno ordeiro, aluno disciplinado, entre outras (BATISTA, 1998, p. 46).

A organização do tempo apresenta uma prática complexa, por isso o educador tem a responsabilidade de observar as múltiplas relações entre as crianças e suas necessidades tanto individual quanto coletiva. De acordo com o RCN:

A rotina representa, também, a estrutura sobre a qual será organizado o tempo didático, ou seja, o tempo de trabalho educativo realizado com as crianças. A rotina deve envolver os cuidados, as brincadeiras e a situações de aprendizagens orientadas (BRASIL, v. 1, 1998, p. 54).

O professor deve ponderar sobre a elaboração do planejamento, pois, conforme Proença (2004):

A rotina estruturante é como uma âncora do dia-a-dia, capaz de estruturar o cotidiano por representar para a criança e para os professores uma fonte de segurança e de previsão do que vai acontecer. Ela norteia, organiza e orienta o grupo no espaço escolar, diminuindo a ansiedade a respeito do que é imprevisível ou desconhecido e otimizando o tempo disponível do grupo. É um exercício disciplinar a construção da rotina do grupo, que envolve prioridades, opções, adequações às necessidades e dosagem das atividades. A associação da palavra âncora ao conceito de rotina pretende representar a base sobre a qual o professor se alicerça para poder prosseguir com o trabalho pedagógico (PROENÇA, 2004, p. 13).

Pensar em uma formação e que esta seja de qualidade, é de importância, abranger conhecimentos no que atribui às pessoas diretamente ligadas à ação do educar. Como acontecem com os sujeitos infantis, os educadores vão se construindo o desempenho da docência, com as relações e experiências vivenciadas como também a especificidades profissionais. A rotina desempenha de um entendimento crítico do professor em entender que ela é responsável pela organização do tempo e espaço ao longo do dia escolar, buscando o desenvolvimento integral da criança. Os educadores da educação infantil, com o objetivo de facilitar a organização do trabalho pedagógico, de modo que estes possam reconhecer a importância; e investigar o papel da rotina nessa etapa da educação básica.

A estruturação do espaço com lugares menores é preconizada, por isso pode possibilitar mais intimidade, confiança e segurança entre as crianças e poderia ser um fator que favoreça as interações entre eles, e através da organização a criança se sentira confortável em relação a instituição professores.

Ao organizar a sala para os bebês pequenos, é importante arranjar pequenos espaços, confortáveis, com espelho, tapetes, rolinhos, almofadas, que possam auxiliar na sustentação das crianças e favorecer seus movimentos. Tal espaço é organizado para que as crianças interajam com outras crianças, brinquem com os objetos e brinquedos podendo, assim, vivenciar diferentes experiências (BARBOSA, 2010, p. 8).

No que diz respeito de uma rotina de uma perspectiva pedagógica mais ampla, entende-se que determinadas ações trazem repetição de algo que já é determinado. O tempo educativo com as crianças, no qual deve conter o ato de cuidar, brincar e através de atividades que desenvolvem a aprendizagem. Por isso, para Barbosa (2006) a rotina educativa na educação infantil, é um dos fatores responsáveis pela estruturação da educação infantil, do modo que se desenvolve o trabalho cotidiano nas instituições.

Sobre as rotinização da infância, Barbosa (2006) relata que as rotinas são como um processo de racionalização empregadas pelas instituições para organizar e controlar a vida, integralmente ao cotidiano.

A rotina pode tornar-se uma tecnologia de dominação quando não considera o ritmo, a participação, a relação com o mundo, a realização, a fruição, a liberdade, a consciência, a imaginação e as diversas formas de sociabilidade dos sujeitos nela envolvidos. Quando se torna apenas uma sucessão de eventos, de pequenas ações prescritas de maneira precisa, levando as pessoas a agirem e a repetirem gestos e atos em uma sequência de procedimentos que não lhes pertence nem está sob seu domínio, é o vivido sem sentido, pois está cristalizado em absolutos (BARBOSA, 2006 p. 96).

Logo, percebe-se que a rotina na educação infantil, deve ter como objetivo organizar e direcionar tanto o aluno quanto o professor. Por meio da rotina, da organização do tempo e do espaço, o professor pode atuar com desenvoltura e autonomia, então uma rotina organizada, aberta a mudanças no dia a dia e em diferentes situações.

A rotina está formada pelas práticas educativas que acontece em diferentes momentos ao longo do dia, no qual todas as ações do educador, desde as mais irrelevantes até as mais complexas, assim fazem parte da rotina. A rotina deve contribuir para que a criança possa se situar, identificar e habituar, assim se relaciona socialmente nos espaços da educação infantil. A rotina para ter um bom resultado deve seguir o planejamento, porém de forma flexível, e isso irá envolver o cuidado e as especificidades da criança.

O tempo nas instituições de Educação Infantil deve ser utilizado integralmente oportunizando a execução das atividades importantes na atuação junto às crianças

As rotinas, ou a jornada diária da sala de bebês, são aquelas experiências que se realizam ao longo do dia. Essa repetição oferece para os bebês certo domínio sobre o mundo em que vive e oferece a eles segurança, isto é, a possibilidade de antecipar aquilo que vai acontecer (BARBOSA, 2010, p. 9).

Conhecer, considerar o cotidiano e suas interações guia a educação junto a criança. As creches e pré-escolas não podem exercer com rigorismo na hora da distribuição temporal da atividade, as rotinas podem ser exercidas com zelo para que as atividades que compõem o dia a dia sejam codificadas.

# CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final do presente estudo constata-se que a sociedade disciplinar emergente nos séculos XVII, XVIII se organiza nos pilares de uma racionalidade científica e econômica, alimentada já pelos ares capitalistas que se instalava, desenvolve um biopoder centrado no indivíduo, como espécie ou população para controlar e governar sobre este e obter a máxima eficiência e utilidade de seus corpos para projeto de sociedade. Considerando a atualidade, uma política e governos neoliberais em que os interesses econômicos são supervalorizados e impõem padrões de eficiência e produtividade para a vida dos indivíduos, das instituições, o controle e o governo se acentuou sobre a população, sobre os indivíduos. A escola é cooptada pela lógica do capital de mercado, alinhando-se a ideia empreendedora e acentuando os princípios de produtividade, eficácia, utilidade, qualidade no cotidiano da escola, nas atividades, na regulamentação do tempo, na distribuição dos espaços, nos exames.

Pode-se notar que cada vez mais, instala-se tendências de empreendimentos educacionais que visam a escolarização da infância, extraindo o tempo de viver livremente a experiência da infância. Para não perder tempo, também é cobrado da infância produtividade, adequação a rotina estabelecida, disciplina.

É relevante ressaltar o significado etimológico da palavra escola, derivada do grego Skhol, que faz referência a ideia de tempo livre, algo que parece ter ficado lá na experiência grega antiga. Nas instituições de educação, aí inclui a educação infantil, de forma cronometrada, de relógio, a criança, ao entrar até sair da instituição tem todo seu tempo tomado com uma rotina, geralmente com atividades dirigidas, estruturadas, conduzidas com fins sempre pedagógicos, não existe tempo livre. Em uma instituição de educação da infância não se brinca por brincar, não participa da leitura de uma história pelo prazer de ouvi-la. As experiências da infância são negadas e capturadas pelo tempo do capital, disciplinando os corpos infantis para ingressar nas sociedades de adultos que não ‘perde’ tempo.

Considera-se importante a contribuição deste estudo que aponta como a escola continua representando o protótipo de um sistema disciplinar, que segmenta o tempo, os conteúdos, a progressão escolar, padroniza comportamentos, resultados, examina, classifica, inclue e exclui. Para ordenar tudo isso e a criança operar de acordo com o que se espera dela é estabelecida a rotina. “Naturalmente” a rotina se instala para o conforto de todos, alunos e professores. Espera-se que estas reflexões contribuam para desestabilizar, desfocar o olhar, principalmente do professor, para olhar com outras lentes as infâncias no seu tempo presente; a educação da infância sem roubar o seu tempo; a rotina como possibilidades de experiências.

# REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Trad. Dora Flaksman. 2 ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. A rotina como categoria pedagógica. In: **Por amor e por força**: rotinas na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BARBOSA, Maria Carmem. As especificidades da ação pedagógica com os bebês Maria Carmem Barbosa In: I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRICULO EM MOMENTO: Perspectivas atuais, **Anais...**, Belo Horizonte, 2010.

BATISTA Rosa. **A rotina no dia-a-dia da creche**: entre o proposto e o vivido. Florianópolis, SC. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**: Brasília: MEC/SEF, 1998. v. 1 e 2.

BUJES, Maria Isabel E. Escola infantil: pra que te quero. In: CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis E. (Orgs.). **Educação Infantil pra que te quero?**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BUJES, M. I. E. **Infância e maquinarias**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

COSTA. Jurandir Freire. **Ordem médica e norma familiar**: um percurso pelos temas. Rio de Janeiro: Edições Gral, 2004.

FERNANDES, Rogério. KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. Sobre a história da infância. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes (Org.). **A infância e sua educação**: materiais, práticas e representações. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

FONSECA, M. A. da. **Michel Foucault e a constituição do sujeito**. São Paulo: Educ, 2003.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. Tradução de Lígia M. Pondé Vassallo. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1984.

HECKERT, A. L. C. Por uma infância menor. In: LOBO, L. F.; FRANCO, D. A. (Orgs.). **Infâncias em devir**: ensaios e pesquisas. Rio de Janeiro: Garamond, 2018.

HEYWOOD, Colin. **Uma história da infância**: da Idade Média á época contemporânea no Ocidente. Porto Alegre: Artmed, 2004.

KOHAN, W. O. **Infância**: entre educação e filosofia. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

LIRA, Aliandra C. M. Pedagogização da infância: refletindo sobre poder e regulação. **INTER. AÇÃO**. Revista da Faculdade de Educação, UFG, v. 33, n. 2, p. 317-341, jul./dez., 2008.

LOBO, Lilia Ferreira; FRANCO, Débora Augusto (Orgs.). **Infâncias em devir**: ensaios e pesquisas. Rio de Janeiro: Garamond, 2018.

MANTAGUTE, Elisângela L.L. **Rotinas na Educação Infantil**. Disponível em: http://200.195.151.86/sites/educacao/images/stories/elisangelarotinas\_na\_educacao\_infantil.pdf. Acesso em: 03 abr. 2021.

MARTINS FILHO, Altino José; DELGADO, Ana Cristina Coll (Orgs.). Dossiê “Bebês e crianças bem pequenas em contextos coletivos de educação”. **Pro-Posições**, SP: Unicamp, v. 24, n. 3 (72), p. 21- 113, set/dez 2013. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0103-73072013000300002. Acesso em: 03 abr. 2021.

PROENÇA, Maria Alice de Rezende. A rotina como âncora do cotidiano na Educação Infantil. **Revista Pátio Educação Infantil**, Porto Alegre, n. 4, p. 13-15, 04 abr. 2004.

STEARNS, Peter N. **A infância**. Tradução de Mirna Pinsky. São Paulo: Contexto, 2006.

1. \* Acadêmica do curso de Pedagogia da Pontifícia Universidade de Goiás

\*\* Professora da PUC-Goiás, Mestre em Educação. Orientadora. [↑](#footnote-ref-2)