

Tempo e Cotidiano – tempos para viver a infância

El tiempo y lo cotidiano – tiempo para vivir la infancia

MARIA CARMEN SILVEIRA BARBOSA¹

RESUMO: Compreendemos o tempo como uma das variáveis fundamentais de uma pedagogia para a educação infantil. Nos espaços coletivos de educação frequentados pelos bebês e pelas crianças pequenas: creches e pré-escolas, a velocidade e a produtividade têm sido a tradução mais constante do tempo. A partir da análise de Félix Guattari (1985) sobre as creches como iniciadoras no tempo do capital procuro tecer algumas reflexões críticas sobre essa compreensão de tempo e sugerir formas de resistência a essa intervenção do mundo do capital nas vidas cotidianas de professores e crianças e na formação das subjetividades contemporâneas.

PALAVRAS-CHAVE: educação infantil; tempo; cotidiano.

RESUMEN: Entendemos el tiempo como una de las variables clave en una pedagogía para la educación de la primera infancia. La educación en los espacios colectivos, frecuentados por los bebés y niños pequeños, en jardines de infantes y preescolares, tiene en la velocidad y la productividad la traducción más constante del tiempo. A partir del análisis de Félix Guattari (1985) acerca de las *crèches* como iniciadoras en el tiempo de lo capital busco hacer algunas reflexiones críticas sobre esta comprensión del tiempo y sugerir formas de resistencia a la

1. Professora Associada na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul; Porto Alegre/RS. Bolsa CAPES BEX 10185/12-7.

intervención del mundo del capital en la vida cotidiana de los maestros y los niños y en la formación de las subjetividades contemporáneas.

PALABRAS CLAVE: educación infantil; tiempo; cotidiano.

*A infância é quando ainda não é demasiado tarde.
É quando estamos disponíveis para nos surpreendermos,
para nos deixarmos encantar.
Quase tudo se adquire nesse tempo
em que aprendemos
o próprio sentido do tempo.*

MIA COUTO

PARA COMEÇAR

Se compreendermos que educar é acompanhar, com atenção, *os novos em seus começos e em sua imersão no mundo*², não há nenhuma dúvida de que os modos como organizamos a vida cotidiana nas instituições educacionais têm grande importância na formação das crianças. No entanto, a valorização do cotidiano e sua compreensão como elemento fundamental de uma pedagogia não têm como se enraizar em concepções de educação que estão atentas apenas às normas, às transmissões de conteúdos e às avaliações.

Em pesquisa anterior (BARBOSA, 2000) observei que a vida coletiva na educação infantil se estrutura no cotidiano a partir de algumas variáveis como: o modo como os *espaços* são organizados (móveis, decorações e acessórios) ou as *materiais* que estão à disposição do grupo (jogos e brinquedos, objetos cotidianos, materiais artísticos, científicos e tecnológicos) e que oferecem as possibilidades para as *ações* das crianças – individuais e em grupo – e para estabelecer *relações* de convívio entre adultos e crianças.

Cada integrante de um grupo traz, consigo, uma *experiência* cultural, social, emocional diversificada, seja ele um bebê, uma criança pequena ou um professor. Portanto, quando se encontram em um mesmo espaço essas pessoas e suas experiências, há necessidade de *tempo* para transformar esse espaço em um ambiente – um lugar – onde ocorra o encontro e a construção de uma vida em comum. O

2. Fernando Bárcena desenvolve suas ideias em diálogo com Hannah Arendt.

tempo é a variável que imprime movimento, energia, ritmo para que as crianças e os professores possam viver, com intensidade, a experiência da vida coletiva no cotidiano. É ele, o tempo, que nos oferece a dimensão de continuidade, de durabilidade, de construção de sentidos para a vida, seja ela pessoal ou coletiva. Mas é também o tempo que irrompe e, em um instante, desvenda outros caminhos, desloca, desvia, flexiona outros modos de ser, ver e fazer.

O tempo é, portanto, um tema fundamental para a organização da escola infantil, pois é uma categoria política que diz respeito não somente à vida das crianças mas à vida de seus pais e também dos seus professores. O tempo é um articulador da vida, é ele que corta, amarra ou tece a vida: individual e social. É o tempo que nos evidencia que temos um passado comum, uma memória e uma história: que é preciso compreender esse passado, mas também distanciar-se dele para não ficar aprisionado, repetindo-o. Compartilhar a experiência do passado para, assim, pensar e projetar possibilidades para o futuro. Viver o presente. É o tempo que nos oferece a dimensão de durabilidade, de construção de sentidos para a vida, seja ela pessoal ou coletiva.

Isso nos encaminha para algumas perguntas: de que modo estamos vivendo o tempo nas escolas de educação infantil? Ou então, mais especificamente, como, no presente momento, temos vivido o tempo em nossas vidas como docentes e ensinado as crianças a vivê-lo? Ou ainda, como organizamos o tempo na escola ou como estamos sendo por ele organizados?

TEMPO ACELERADO, TEMPO DO CAPITAL

No final da década de 70, Félix Guatarri (1985) escreveu uma importante reflexão sobre a creche. Afirmou que a creche era um espaço de iniciações e que, naquele contexto histórico, a iniciação fundamental era a *da inscrição das crianças num tempo* – mas não qualquer tempo – *no tempo acelerado do capital*. Quando essas palavras foram escritas, talvez não estivesse tão evidente, para todos nós, professores, o impacto que a reconfiguração do tempo e do espaço causaria no mundo contemporâneo. Nos últimos anos, nas escolas de educação infantil – apesar da sua aparente (im)produtividade econômica – pode-se observar a presença do *tempo do capital* como uma pedagogia implícita. As manifestações dessa pedagogia podem ser observadas em diversos elementos:

- **Ausência de tempo** – Os professores dizem, continuamente, que falta tempo. Falta tempo para fazer tudo aquilo que desejam e tudo aquilo que deles exigem. Estão angustiados e não têm tempo para escutar as crianças, para olhar para cada criança. O tempo parece demasiado curto para as muitas expectativas sobre o que é “necessário” ter presente na educação das crianças. Diminui-se o tempo para as crianças brincarem e amplia-se o tempo para desenvolver “habilidades”, manter a concentração através de “trabalhos”, responder às solicitações que têm como objetivo de *preparar para o futuro*.
- **Pressa** – Essa velocidade se manifesta no modo (a) como a infância vem tendo diminuída sua duração no início deste século e também no modo (b) como as crianças são apressadas para atender aos horários da instituição, para acompanhar o ritmo dos demais colegas, o ritmo das fábricas, o ritmo do capital.
- **Fragmentação do tempo** – As ações das crianças são reguladas por tempos fixos – fragmentados, sequenciais, lineares – estabelecidos pelos adultos, sem encadeamentos: nem intelectual, nem corpóreo, isto é, sem sentido pessoal. São ações que se iniciam, se desenvolvem e que se findam – produtivas ao sistema e improdutivas para a vida das crianças. Uma rotina de vida sem sentido, as ações não deixam marcas.
- **Produtividade** – A priorização da realização de tarefas que se encerrem com produtos avaliáveis, oferta de disciplinas como língua estrangeira e informática tendo em vista a empregabilidade futura e a organização de processos de avaliação de larga escala para realizar comparações e classificações têm como justificativa fundamental a qualidade da educação e não a seletividade social.

A regulação temporal que caracteriza a vida contemporânea com a tríade produção-acumulação-consumo atropela e desapropria o tempo da vida. Para dar conta dessa regulação são construídos nas escolas artefatos como cronogramas, horários, rotinas, que, ao invés de organizar o coletivo, mais o controlam. Um tempo que é visto apenas como tempo cronológico, linear, sequencial. Todo o tempo investido livremente pelas crianças nas coisas que lhes dizem respeito, nas coisas que as afetam, naquilo que as desafia, que as distingue, se não tiver uma produção objetiva, é visto como perder tempo. Portanto, o que encontramos nas escolas infantis é a presença desse tempo característico das relações capitalísticas, que brutaliza a vida cotidiana e empobrece a experiência da infância. Um sentido de *tempo que apenas passa*, cumprindo o ordenamento da produtividade.

E o que fazer com esta realidade? Aceitar? Apresentar algumas formas de resistência a essa *temporalidade acelerada* que invade nossas vidas, nossas escolas e, em especial, a vida das crianças. Aceleração e depressão são palavras do campo econômico, mas com facilidade podem ser usadas para expressar os sentimentos dos professores e as formas de trabalho como as crianças são encontradas nas escolas³.

OUTROS SENTIDOS PARA O TEMPO

Pensar o tempo no cotidiano da educação infantil tendo em vista criar rupturas está vinculado à ideia de romper com a compreensão do tempo linear e com a dinâmica de aceleração imposta pelo sistema capitalista. A aceleração provoca a ausência de sentido naquilo que se realiza cotidianamente na vida, na escola, pois, paradoxalmente, oferece uma sensação de muitas tarefas realizadas, mas de fracasso no sentido da realização docente – pessoal e profissional –, e uma derrota no sentido de educação das crianças – a vida basta com produção e consumo.

Um modo de romper com essa *temporalidade capitalística* é refletir acerca de outras acepções de tempo: como aquelas pensadas pelos gregos, que, além de *chrónos* – o tempo sucessivo do passado–presente–futuro, compreendiam o tempo também como *kairós*, isto é, o instante, o momento crítico, a oportunidade, que é preciso marcar, ou ainda o tempo como *aión*, isto é, intensidade, duração. Os antigos me-soamericanos inventaram calendários onde contavam o tempo não apenas como diacronia, mas também como sincronia. Alguns povos amazônicos contemporâneos, como os *Krahô*, constituíram uma noção de tempo a partir de seu universo simbólico e pensam-no como uma força que produz a vida tanto através do seu escoar como também em alternâncias: nascente/poente, seca/chuva, tempo do sol (rápido) ou da lua (lento), isto é, o tempo como criação. No limite, podemos encontrar o não-pensamento de tempo como na nação *Amondawa*, que, apesar de saber contar eventos sequencialmente, não separa o presente dos eventos que aconteceram ou acontecerão em outros momentos. Essa diversidade cultural das compreensões do tempo pode nos ajudar a pensar sua interação com modelos de educação e escola e os modos como são oferecidas às crianças as experiências de infância.

3. Maria Rita Kehl, em seu livro *O tempo e o cão*, tematiza o uso econômico dessas expressões e relaciona-o às subjetividades contemporâneas.

O TEMPO DO COTIDIANO SE CONSTRÓI NA VIDA COLETIVA

Na educação infantil podemos incorporar, nas práticas da vida cotidiana, outros modos de conceber e produzir o tempo, formas que rompam com a lógica temporal dominante. Construir tempo para estar junto e fazer-se presente, isto é, estar com as crianças, atentos, interessados, tranquilos, solícitos (FOCHI, 2013), acompanhando, estando junto, perguntando, inventando com elas. Ser presença e guardar espaço para que a criança se torne presença no mundo (BIESTA, 2013). Podemos pensar em três práticas pedagógicas, que nasceram nos processos iniciais da educação infantil, mas que hoje estão sendo substituídas por práticas de *escolarização*: compartilhar a vida, brincar e narrar. Três modos não lineares de viver e contar o tempo.

a. Compartilhar a vida

Uma das ideias mais potentes constituídas pelas pedagogias da educação infantil foi a de caracterizar a escola como um *lugar de encontro* (DAHLBERG; PENCE; MOSS, 2009). A escola como um lugar para o qual as crianças se dirigem, todos os dias, com segurança e tranquilidade para, através do acolhimento e reconhecimento dos demais, *aprender a viver* – fazer suas iniciações à vida comum. Um ambiente onde as pessoas compartilham as coisas simples e ordinárias do dia a dia e também geram contextos para que o extraordinário possa invadir o cotidiano.

Para constituir encontros na vida cotidiana é necessário um tempo longo de permanência e também a participação de todos na definição dos usos do tempo que se realiza no cotidiano da escola. As novas gerações podem compreender o tempo, como um bem precioso, como algo que cada um de nós pode usufruir e usar de modo pessoal. Algo que não pode ser, banalmente, vendido ou comprado, mas sim dividido, compartilhado, usufruído. Aprender a valorizar e a apropriar-se do próprio tempo é oferecer às crianças instrumentos de resistência aos tempos do capital. O tempo é aquilo que nos resta, é a única coisa que ainda nos pertence. (RANCIÈRE, 2011).

A vida cotidiana é a vida mesma; nela estão em funcionamento os sentidos, capacidades, sentimentos, paixões, ideias, pensamentos. É através das experiências compartilhadas na vida cotidiana que aprendemos muito daquilo que usamos para estar no mundo e conviver com os demais, é com essa bagagem que nos inserimos como copartícipes nos valores e especificidades de nossas culturas. Construir a experiência, narrar a experiência, aprender da experiência. Qual o valor de todo o

patrimônio cultural, se a experiência não o vincula mais às crianças? Torna-se necessário captar os elementos sensíveis da vida cotidiana e relacioná-los aos processos sociais, históricos e políticos para que os mesmos façam sentido para as crianças e ofereçam para elas outros olhares e modos de viver.

É a partir das vidas cotidianas que os bebês realizam suas experiências iniciais com os objetos, com os amigos, com as pessoas que os alimentam, com suas brincadeiras e com as histórias que escutam e as músicas que ouvem. São esses pequenos atos, feitos em conjunto, que dão início à construção de um mundo real e à formação de um mundo imaginário assim como à possibilidade de inventar formas dilatadas da vida, ligando as artes do fazer às artes do viver. Com os adultos e as demais crianças, cada bebê ou criança aprende maneiras de estar e se relacionar com o mundo, criar seu estilo de ser. Cabe aos adultos, em seu papel de acompanhantes mais experientes, ofertar tempo para escutar uma poesia, uma música, uma voz, imagens, ideias que ampliem as sensibilidades infantis. O cotidiano como o lugar do ritual, do repetitivo, mas que escuta o extraordinário que existe no dia a dia. O cotidiano é onde se aprende a ver a beleza das pequenas coisas.

Será no exercício compartilhado da vida coletiva que as crianças, efetivamente, irão socializar-se, aprender a conviver, confrontar, discutir, procurar soluções com seus pares e o apoio dos adultos. A democracia, mais que uma forma de governo ou um modo de vida social, é uma estruturação simbólica do ser em comum, de uma vida coletiva, aprendida no cotidiano. Construir tempo para estar junto é fazer-se presente, estar com as crianças, deixar as crianças atentas, interessadas, tranquilas. Instaurar conforto, solicitude, respeito. Valorizar o realizado, escutar o que dizem as palavras e os gestos, escutar os pontos de vista. Não solicitar em excesso, intrusivamente, obliterando ou roubando o tempo de inventar. A vida cotidiana está permeada pela vida política, nas artes do fazer, do agir, das relações entre as pessoas, e por isso também tem uma função ética e política, que é a da relação respeitosa com o outro, da formação da memória, da narrativa e da transmissão da experiência, oferecendo o deleite estético. Constituir uma relação da educação com a democracia que não seja nem iluminista nem instrumental – que pretendem, através de uma preparação *uniforme e idêntica* em conhecimentos e habilidades, *formar* sujeitos racionais, autônomos e democratas, mas pensar a democracia como ação política, realizada no e por um coletivo, em contextos onde as crianças possam propor inícios, fazer suas pesquisas, suas investigações num espaço de pluralidade e de diferença (BIESTA, 2013)

Aprender a viver junto é algo que se faz na escola infantil, é tarefa de seus professores. Começa quando as crianças chegam à escola, isto é, quando não estão mais nas suas famílias, mas num espaço de diversidade e heterogeneidade. Compreender isso, estar juntos e compartilhar a cotidianidade desses tempos vividos juntos é um primeiro ato de resistência a um mundo definido previamente. É uma mudança que comporta muitas mudanças.

b. O jogo e a brincadeira

Nós, os adultos, em um dia, ocupamos nosso tempo com oito horas de sono (e sonho) e dezesseis horas de vigília, porém, estas últimas estão permeadas de tempos de devaneios, de sonhos acordados, de imaginação e fantasia. Portanto, mesmo acordados não somos apenas seres racionais. Somos todos, adultos e crianças, seres de razão e emoção. A capacidade de imaginar e fantasiar inicia com a espécie, porém seu desenvolvimento está profundamente vinculado às possibilidades que o ambiente oferece para cada um. Ao brincar as crianças desenvolvem argumentos narrativos, tomam iniciativas, representam papéis, solucionam problemas, vivem impasses. Criam formas dilatadas da vida: fantasias, reminiscências. Estimulam a invenção de modos de ser e estar no mundo e ampliam o campo dos possíveis, fazendo apostas para o futuro. Se as crianças inventam mundos fictícios em suas brincadeiras, maior disposição para a criação de novos mundos sociais, científicos e culturais elas poderão vir a ter quando forem adultas.

O tempo das crianças na escola não pode ser apenas um tempo que passa por elas, mas ele merece ser sentido, vivido com intensidade *aiônica* para constituir uma experiência de infância. As crianças aprendem, com o apoio de seus educadores, a decidir sobre os usos de seus próprios tempos – os pessoais e os coletivos, a alegrar-se com suas possibilidades, criar acontecimentos, é isso que cria, em toda a criança, experiências e repertórios que a acompanharão por toda a vida, em sua alegria de viver, e que trarão, a partir das suas singularidades, juntamente com a potência do coletivo, a novidade ao mundo.

c. A narrativa

As crianças não aprendem somente aquilo que ensinamos a elas. Elas aprendem porque querem compreender o mundo em que vivem. querem dar sentido às suas

vidas. As narrativas que se fazem para as crianças, sejam elas sobre as suas próprias vidas – constituindo memória – ou sobre os elementos culturais que configuram a sua comunidade, criam o espaço para a linguagem e o pensamento. As crianças vivem de modo narrativo, pensam em voz alta, compartilham seus pensamentos. As brincadeiras, geralmente acompanhadas das narrativas orais, ou ainda, das histórias que as crianças formulam e se contam, transformam as crianças em ativos protagonistas de suas vidas. Construir formas de narrar a vida e os conhecimentos vivenciais contribui para valorizar as vozes, os fazeres e as práticas das populações excluídas (bem como das crianças). Estabelecer valores e referências para as crianças, desde o lugar de professor – adulto, mas construir narrativamente com as crianças, no espaço público da escola, uma vida cotidiana heterogênea de identidades, escolhas, caminhos.

A narrativa insere aquele que conta entre aqueles que escutam, cria elos que une as gerações passadas às presentes transmitindo as experiências de umas para as outras. Liga as artes do fazer com as artes do viver. Narrar – com graça, humor – tem o poder de adicionar encanto e valor à vida. Contar histórias cumpre uma função ética, mas também uma função estética pelo deleite, pelas qualidades mágicas. A forma narrativa obedece a um ritmo, marca um tempo, regulariza, acalma. A temporalidade da vida se constitui a partir de um fazer, do agir, do contar aquilo que foi realizado, do produzir novas histórias e com elas criar memórias. Memórias ativas – não congelados de passado – mas atualização do passado no presente, que transformam o presente e que decidem o futuro ressignificando a memória. Ampliar a duração, retomar, prospectar, desejar o futuro. É na transmissão que a vivência ganha estatuto de experiência, sendo compartilhada. Mediante a narrativa compreendemos a estranheza do humano e construímos, reconstruímos e, finalmente, reinventamos o nosso ontem e o nosso amanhã. A memória e a imaginação se fundem nesse processo. O tempo também se constrói pela narrativa. Narrar para construir tempo, ter tempo para criar narrativas. A narratividade, mais que a descrição, é instauradora de ficções. Narrar para construir tempo, ter tempo para criar narrativas. O tempo se constrói pela narrativa.

VIVER O COTIDIANO COM ALEGRIA

Como afirma Boaventura Santos (2012), “[...] o neoliberalismo é, antes de tudo, uma cultura do medo, do sofrimento e da morte para as grandes maiorias: a ele não se combate eficazmente se não se lhe opuser uma cultura da esperança, da alegria e

da vida”. E é essa a cultura que pode ser criada e fomentada com as crianças na vida cotidiana das escolas infantis. A escola não pode reduzir a vida àquilo que já existe, à realidade como ela é, pois assim um futuro diferente parece impossível. Por esse motivo, a vida em comum, a brincadeira e a imaginação e a construção de narrativas são elementos políticos importantes na educação das crianças. São eles que fomentam a expansão do ser, a atenção ao detalhe, a gentileza, isto é, a delicadeza inegociável da vida. Tomar para si o seu tempo. Viver uma vida justa, digna e alegre. Talvez uma importante função política da educação infantil seja, como afirma Couto (2012), aproveitar quando ainda não é demasiado tarde e compartilhar com as crianças a possibilidade de aprender, ou reaprender, o próprio sentido do tempo. E, como diz o mesmo autor, “[...] quem fala do tempo, fala da espera, e de sua irmã gêmea, a esperança”.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, M. C. *Por Amor ou Por Força: Rotinas na Educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- BÁRCENA, F. *El aprendiz eterno. Filosofía, educacion y el arte de vivir*. Buenos Aires: Mino y Davila, 2012.
- BIESTA, G. *Para além da aprendizagem: educação democrática para um futuro humano*. Belo Horizonte : Autêntica, 2013.
- COUTO, M. *E se Obama fosse africano?* Rio de Janeiro: Rocco, 2012.
- DAHLBERG, G.; MOSS, P.; PENCE, A. *Qualidade na educação da primeira infância: perspectivas pós-modernas*. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- FOCHI, P. S. “*Mas os bebê fazem o quê no berçário, heim?*”: documentando ações de comunicação, autonomia e saber-fazer de crianças de 6 a 14 meses em um contexto de vida coletiva. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.
- GUATARRI, F. Presentación. MOZERE, L. Y AUBERT, G. *Guarderías... Experiencias, descubrimientos, perspectivas*. Barcelona: Gedisa, 1985.
- KEHL, M. R. *O tempo e o cão*. São Paulo: Boitempo, 2009.
- RANCIERE, J. *Momentos Políticos*. Madrid: Clave Intelectual, 2011.
- SANTOS, B. S. Democratizar, desmercantilizar e descolonizar. *Página/12*, Buenos Aires, 12 de abril de 2012.

Recebido em 20 de maio de 2013 e aprovado em 15 de julho de 2013.