

ANÁLISE DO DISCURSO AVALIATIVO DO PROINFANTIL: ESTRATÉGIAS DE GOVERNAMENTO IMPLICADAS NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL

RODRIGO SABALLA DE CARVALHO – Universidade Federal da Fronteira Sul

RESUMO: O artigo analisa as estratégias de governo presentes nos discursos das questões avaliativas dos cadernos de aprendizagem do Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício na Educação Infantil (ProInfantil). Trata-se de um curso em nível de Ensino Médio, a distância, do Ministério da Educação (MEC), que objetiva a formação de professores que atuam na Educação Infantil e não possuem titulação. O material analítico é constituído por questões avaliativas, e a metodologia utilizada é a análise do discurso foucaultiana. A partir desse estudo, conclui-se que a avaliação do curso opera por meio de estratégias de governo que objetivam guiar a conduta dos cursistas para que estes se tornem professores práticos reflexivos.

PALAVRAS-CHAVE: ProInfantil; Discurso; Avaliação; Formação docente.

ANALYSIS OF PROINFANTIL'S ASSESSMENT DISCOURSE: GOVERNAMENTALITY STRATEGIES IMPLIED IN THE TRAINING OF EARLY CHILDHOOD EDUCATION TEACHERS

ABSTRACT: The article analyzes the strategies of governmentality in the discourses of assessment questions of learning notebooks of the Program of Initial Training for Teachers Working in Early Childhood Education (ProInfantil). This is a distance education course at the level of high school, offered by the Ministry of Education (MEC), which aims to train teachers working in Early Childhood Education who do not have the required training. The analytical material consists of assessment questions, and the methodology used is the Foucauldian discourse analysis. From this study, it is possible to conclude that the course's assessment operates through strategies of governmentality that aim to guide the conduct of the course participants so they become reflective and practical teachers.

KEYWORDS: ProInfantil; Discourse; Evaluation; Teacher training.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este artigo é decorrente de uma pesquisa que, a partir das contribuições dos estudos desenvolvidos por Michel Foucault, tem como objetivo a análise das estratégias de governo presentes nos discursos das questões avaliativas dos cadernos de aprendizagem do Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício na Educação Infantil (ProInfantil). O ProInfantil é um curso Normal, em nível de Ensino Médio e a distância, para a formação de professores que atuam na Educação Infantil e não possuem a formação mínima exigida pela LDB 9.394/96. A duração do curso é de dois anos, perfazendo um total de 3.392 horas, distribuídas em quatro módulos semestrais de 848 horas cada um. O professor, para ser matriculado, deve ter idade mínima de dezoito anos, estar atuando há pelos menos seis meses como docente de Educação Infantil e comprometer-se a permanecer vinculado a uma instituição educacional durante todo o tempo de duração do curso.

O programa, de caráter emergencial, foi promovido pelo Ministério da Educação (MEC) em parceria com os estados e municípios brasileiros. O período de vigência do programa foi de 2005 a 2012. Atualmente, o ProInfantil encontra-se em processo de avaliação, para que novas edições sejam ofertadas. A proposta pedagógica do curso apresenta um currículo baseado em eixos integradores e na interdisciplinaridade, objetivando a

articulação dos conteúdos do curso às experiências dos cursistas e às especificidades do trabalho docente na Educação Infantil (BRASIL, 2005). O currículo está organizado em áreas temáticas que congregam a Base Nacional Comum do Ensino Médio e a Formação Pedagógica. A Base Nacional Comum do Ensino Médio contempla as disciplinas de: a) linguagens e códigos; b) identidade, sociedade e cultura; c) matemática e lógica; e d) vida e natureza. Por sua vez, a Formação Pedagógica é constituída pelas disciplinas de: a) fundamentos da educação; b) organização do trabalho pedagógico; e c) língua estrangeira moderna.

Para a operacionalização do currículo previsto, o curso é organizado metodologicamente por meio da oferta de atividades a distância orientadas através de material impresso e videográfico e atividades presenciais concentradas nos períodos de férias escolares (fases presenciais) e nos sábados (encontros quinzenais). Além disso, há o desenvolvimento de atividades de prática pedagógica nas instituições em que os professores cursistas atuam, orientadas e supervisionadas por tutores que acompanham o trabalho desenvolvido durante o período letivo.

Para fins de organização, este artigo está dividido em quatro seções. Na primeira seção, será apresentado um panorama da avaliação no ProInfantil. Na segunda seção, serão discutidos os aspectos metodológicos da pesquisa. O foco da terceira seção serão as análises das questões avaliativas. Por fim, na quarta seção, serão apresentadas as considerações finais.

AValiação NO PROInfANTIL

A prática de avaliação do ProInfantil utiliza estratégias que estimulam o desenvolvimento de determinadas atitudes e comportamentos dos cursistas, atrelados a normas e valores prescritos que estes devem aprender no intuito de se tornarem professores reflexivos. O objetivo de tal formação está fundamentado, segundo Arce (2001), em propostas que focalizam o professor como ser reflexivo e que reforçam a valorização do conhecimento produzido no cotidiano da sala de aula, deixando em segundo plano a formação teórica que tem sido produzida sobre a área da Educação Infantil.

É possível afirmar que, de modo recorrente, nos enunciados das atividades avaliativas constantes nos cadernos de aprendizagem, é presente a noção de professor reflexivo. Este, no curso, é entendido como o indivíduo que procura refletir sobre o seu cotidiano e exercitar as lições (prescritivas) aprendidas no material, tendo em vista superar as práticas docentes nomeadas como tradicionais que têm sido desenvolvidas nas instituições de Educação Infantil.

No âmbito da formação docente proposta pelo curso, a palavra-chave é reflexão, pois, conforme consta no Guia Geral do Programa, é através do processo de avaliação contínua que o profissional que trabalha com crianças desenvolve as competências teóricas e práticas para atuar em sala de aula. Para tanto, o curso apresenta os seguintes princípios avaliativos: a) desenvolvimento do olhar observador; b) incentivo à escrita; c) formação do leitor; d) produção dos professores cursistas e de suas aprendizagens; e) desenvolvimento da autonomia do professor cursista; f) autoavaliação; g) compromisso com o social; h) caráter formativo da avaliação (BRASIL, 2005).

Tendo em vista a operacionalização dos princípios propostos, realiza-se a avaliação contínua dos professores cursistas através de atividades constantes nos cadernos de aprendizagem e da elaboração de portfólio, memorial, planejamento diário e projeto de trabalho. Além disso, são realizadas avaliações bimestrais por meio de duas provas. Os cursistas que não atingirem os objetivos propostos a partir da realização das avaliações previstas têm a possibilidade de fazer prova de recuperação e atividades extras de estudo.

Nos cadernos de aprendizagem, de acordo com Camargo (2012), são propostas atividades sobre as áreas temáticas, fundamentadas nos conteúdos dos livros de estudo e, também, registros reflexivos, que consistem em autoavaliações sobre o processo de aprendizagem do cursista. O portfólio focaliza as disciplinas pedagógicas e é elaborado pelos docentes no decorrer das unidades de estudo. Enquanto instrumento avaliativo, o portfólio é composto pelos planejamentos e pelo relato de atividades significativas realizadas com as crianças. O memorial consiste na escrita reflexiva sobre as experiências vivenciadas pelos docentes durante o decorrer de todo o processo de formação.

Além dos instrumentos avaliativos descritos, também é exigência do programa a elaboração e a operacionalização de um projeto de estudo. O projeto de estudo consiste em uma atividade de pesquisa ou ação pedagógica a respeito de uma questão emergente do cotidiano do trabalho com as crianças. Em suma, trata-se de uma proposta de investigação, que objetiva a articulação entre teoria e prática.

No decorrer do curso, os professores realizam uma variedade de atividades que envolvem a produção escrita. As propostas são entendidas como instrumentos de formação, pelo fato de possibilitarem a sistematização de conhecimentos e a qualificação da prática docente. Por essa razão, as propostas são utilizadas como estratégias para que o professor cursista possa efetuar por conta própria (ou com a ajuda de seus pares) certo número de intervenções sobre sua própria prática, visando tornar-se o profissional descrito nos materiais de estudo.

Segundo Barbosa (2001), durante o curso, os professores são supervisionados e orientados por um tutor. O tutor, enquanto *guia reflexivo*, observa mensalmente as aulas dos professores nas instituições em que atuam. Os cursistas escolhem o dia da aula em que serão observados e avaliados, discutem previamente o planejamento com o tutor e, após o processo avaliativo, participam de reuniões individuais e em grupo para verificar se a prática desenvolvida se aproxima ou não das lições que constam nos livros de estudo.

Após essa exposição sobre a avaliação no ProInfantil, na próxima seção, serão apresentados os aspectos metodológicos da pesquisa.

METODOLOGIA, OBJETIVOS, CORPUS DE ANÁLISE E FERRAMENTAS CONCEITUAIS

A metodologia de pesquisa fundamenta-se na análise do discurso foucaultiana. O *corpus* de estudo é constituído pelo Guia Geral do Programa e por uma seleção de questões avaliativas constantes nos cadernos de aprendizagem do Módulo IV (Unidades 04 a 08). O módulo em questão foi escolhido para análise pelo fato de abordar especificamente os pressupostos teórico-metodológicos do trabalho docente nos componentes curriculares de linguagem, artes, matemática, natureza e sociedade.

As questões presentes no material apresentam uma série de práticas aos cursistas, objetivando que eles produzam em suas respostas a regulação de seus próprios discursos. Os participantes, ao responderem os questionamentos, descrevem suas práticas, a partir do que consideram que pode e deve ser enunciado, tendo como parâmetro as lições aprendidas no material.

Os instrumentos avaliativos apresentados produzem e difundem saberes que incidem indefectivelmente sobre os modos de ser, de estar e de se relacionar dos cursistas, pois, conforme destacam Bocchetti e Bueno (2012), o professor cursista não antecede a discursividade, mas é um de seus mais importantes produtos, sendo consequência daquilo que se vê e se diz dele. As questões presentes nos cadernos de aprendizagem são constituintes de regimes de verdade que se reforçam, se ampliam, se transformam e se propagam por meio de estratégias discursivas que objetivam o governo docente.

Por essa razão, serão analisados neste artigo os regimes de verdade presentes nas questões avaliativas, ou seja, os mecanismos, os jogos estratégicos e as tecnologias que fazem funcionar os discursos que ali se apresentam. Do mesmo modo, nas trilhas da discussão desenvolvida por Arce (2001), serão visibilizados os discursos sancionados e as técnicas e procedimentos avaliativos que operam no intuito de formar determinada subjetividade docente. Para atender ao intento proposto, os conceitos foucaultianos de discurso, governo e tecnologias do eu serão utilizados como ferramentas analíticas do material que constitui o *corpus* da pesquisa.

O discurso é conceituado por Foucault (2005) como um conjunto de práticas que definem e produzem os objetos dos quais tratam. Os discursos sobre as competências e a versatilidade que o professor de Educação Infantil deve ter, prescritos pelo programa, assumem ordem, forma e coerência por meio de uma linguagem comum, que opera de modo microfísico, sutil, retórico e persuasivo, atualizando-se através de um sistema de remissões endereçado aos cursistas. Os discursos avaliativos operam na constituição dos professores por se encontrarem inscritos em formas regulamentadas de poder e estarem sujeitos a múltiplas coerções. Em tal perspectiva, o discurso é considerado como um produtor de verdades, um dispositivo estratégico de relações de poder e, sobretudo, uma prática organizadora da realidade, que estabelece hierarquias e distinções, articulando o dizível e o visível, conforme assegura Foucault (2007).

Os discursos avaliativos constantes no material produzem verdades com uma concepção de poder que é, ao mesmo tempo, individualizante e totalizante. É individualizante porque focaliza nos docentes a capacidade de se tornarem sujeitos competentes, reflexivos e éticos, e totalizante porque universaliza tais verdades através da difusão do conjunto de ensinamentos que são propostos aos cursistas.

Isso implica entender, a partir de Foucault (1987, p.56), que os discursos são “práticas que formam sistematicamente os objetos dos quais tratam”, que desenham, delimitam e esboçam um lugar para o sujeito ocupar, mesmo que de modo temporário. Os supostos significados e verdades sobre um modo específico de ser docente, os quais emergem das questões avaliativas, não existem independentemente da ordem discursiva em que se encontram inscritos. As questões propostas nos cadernos de aprendizagem operam no governo dos cursistas, investindo no direcionamento das reflexões realizadas por eles.

Os discursos das questões operacionalizam o funcionamento do que Foucault (1990, p.48) denomina conceitualmente como tecnologias do eu. Tecnologias do eu são definidas como um conjunto de operações que permite aos indivíduos (nesse caso, os cursistas) efetuar, por conta própria ou com o auxílio de outros indivíduos (no caso, seus pares e tutor responsável pelo acompanhamento de sua formação), certo número de procedimentos (ver-se, narrar-se e avaliar-se) sobre seus corpos, almas, pensamentos, condutas ou formas de ser. Desse modo, obtém-se a mudança de comportamento, com o objetivo de desenvolver determinadas competências para se tornar o professor de Educação Infantil pretendido pelo programa. Trata-se de ações efetuadas pelos cursistas sobre si mesmos quando se interrogam sobre a sua própria prática e procuram modificar o modo de atuação profissional, incorporando no trabalho diário os conhecimentos teóricos aprendidos nos livros de estudos.

Assim, as tecnologias do eu são entendidas como “o conjunto de técnicas performativas de poder que incitam o sujeito a agir e a operar modificações sobre a sua alma, corpo, pensamento e conduta, vinculando-o a uma atividade de constante vigilância e adequação aos princípios morais em circulação na sua época” (Ó, 2003, p.5). Corroborando o referido autor, Schimid (2002, p.47) define as tecnologias do eu, como “modos de comportamento através dos quais os sujeitos são submetidos às normas fixadas pelo poder”, a partir do governo de si mesmos.

O governo diz respeito a qualquer direcionamento calculado da conduta humana. Foucault (2008) define o governo como conduta da conduta, ou seja, como qualquer modo mais ou menos calculado de direcionamento das ações dos indivíduos. Inspirando-se nas análises realizadas por Gordon (1991), é possível dizer que o governo viabilizado pelo discurso avaliativo do ProInfantil se constitui em uma forma de ação que objetiva guiar, moldar e transformar a conduta dos docentes, de maneira a torná-los sujeitos aptos a desenvolverem suas práticas pedagógicas fundamentadas nos conhecimentos veiculados pelo programa.

Através dos materiais de estudo constantes no programa e de seu correlato processo de avaliação contínua, os docentes são descritos e expostos à intervenção e à regulação em um campo de governo que se operacionaliza por meio de tecnologias do eu. Nesse sentido, a partir de Rose (1998), o governo, além de se referir aos comportamentos e ações dos cursistas, também passa a se relacionar às noções morais de sua autogestão e autorregulação.

Ao abordar as tecnologias do eu em sua obra, Foucault (1990) preocupou-se em problematizar a história das diferentes maneiras pelas quais os homens desenvolveram um saber a respeito de si mesmos. O seu objetivo foi analisar as ciências como *regimes de verdade* específicos que se relacionam com tecnologias que os homens utilizavam para entender a si mesmos.

Por outro lado, segundo Schmid (2002), essas tecnologias não operam somente de acordo com os interesses dos indivíduos. No caso do discurso avaliativo do ProInfantil, percebe-se que tais tecnologias estão envolvidas diretamente com as relações por meio das quais os cursistas são *seduzidos*, capturados e produzidos no âmbito do que se denomina professor reflexivo de Educação Infantil. Pode-se dizer que as tecnologias presentes no discurso avaliativo do curso operam no governo dos docentes a partir de estratégias que incitam os cursistas a agirem e a se pensarem em um campo de ações prováveis e a ingressarem em um tipo de narrativa específica sobre o modo de atuação com as crianças, como poderá ser observado nos trechos apresentados a seguir.

Você tem ouvido música com as crianças? Que ritmos estão mais presentes? Vocês cantam? Dançam? Quais são as músicas preferidas do seu grupo? Faça uma lista destas músicas e leve para o encontro quinzenal. Será uma oportunidade de ampliar o seu repertório musical e trazer novas canções para as crianças. b) Descreva algumas das formas que você tem buscado incluir o corpo nas músicas, nas danças, o “movimentar-se humano” no dia-a-dia de seu trabalho. Procure identificar o que tem justificado a presença desses conhecimentos na Educação Infantil (LOPES; MENDES; FARIA, 2006a, p.26).

Já que estamos conversando sobre as linguagens visuais e as possibilidades expressivas das crianças, que tal você listar, para depois debater em seu grupo, o que você costuma propor em termos do trabalho com artes visuais aos meninos e meninas com os quais trabalha? Ao construir esta lista, é importante pensar: temos proporcionado às crianças a expressão em linguagens variadas ou há uma delas que tem predominado? As atividades propostas estão ressaltando o caráter autoral das produções das crianças ou baseiam-se, privilegiadamente, na cópia e na reprodução? (LOPES; MENDES; FARIA, 2006b, p.33).

Aprece a obra “Verão”, de Giuseppe Arcimboldo, que apresentamos a seguir. Escreva em seu caderno qual a sua opinião sobre ela. Gostou? Não gostou? Por quê? Quando houver possibilidade, leve esta gravura e mostre-a as crianças com as quais você trabalha. Peça que elas deem sua opinião sobre a obra. Anote essas opiniões numa folha. Você pode, posteriormente, escrever essas opiniões com letras grandes numa folha de papel pardo e deixá-las expostas na sala de atividades onde você trabalha com as crianças. Pode, ainda, sugerir que as crianças façam uma releitura

dessa obra, ou seja, pedir que cada criança desenhe a obra do jeito que quiser. Finalmente, compare sua opinião com as opiniões das crianças e, no próximo encontro quinzenal do PROINFANTIL, discuta com seu grupo as diferentes perspectivas que você e as crianças tiveram ao apreciar a obra (LOPES; MENDES; FARIA, 2006b, p.56).

Mediante a leitura dos trechos selecionados, percebe-se o modo persuasivo operado pelo texto e principalmente a articulação entre regiões discursivas e formas de poder que não agem somente por meio de estratégias de restrição ou interdição, mas que atuam estimulando e disponibilizando um perfil profissional atrativo para os cursistas.

Miller e Rose (2012) afirmam que o governmento se operacionaliza através de práticas que procuram, com o emprego de uma variedade de exemplos, exercer o direcionamento das condutas por meio das escolhas, desejos, aspirações e identificações dos indivíduos. Observa-se, desse modo, que a questão em pauta não é da ordem da coerção e dos constrangimentos exercidos sobre os governados, mas da produção de cidadãos intervenientes nos jogos e nas relações de poder, os quais supostamente vivenciam mais autonomia e liberdade, conforme assegura Rose (2011). Por essa razão, as questões propostas nos cadernos de aprendizagem, investidas de conselhos e regulações morais, operam no governmento docente, como poderá ser observado nos excertos do Guia Geral do ProInfantil (BRASIL, 2005) que abordam especificamente a concepção avaliativa do programa e seus respectivos instrumentos.

A avaliação no Proinfantil é vista como um processo contínuo e abrangente que considera o Professor Cursista em sua integralidade. Busca ser coerente com a ideia de formação de um profissional que tenha a dimensão de seu papel social, especialmente em nossa sociedade marcada por desigualdades de diferentes ordens, que tenha consciência da função social da instituição em que atua e que persiga a responsabilidade com a formação das crianças. A avaliação no PROINFANTIL é entendida como parte inerente do processo de ensino e aprendizagem. Os resultados da avaliação devem servir para orientação da aprendizagem, cumprindo uma função eminentemente educacional, rompendo-se com a falsa dicotomia entre ensino e avaliação, subsidiando professores e estudantes. A avaliação do PROINFANTIL baseia-se na concepção formativa para que, inclusive, tenha impacto sobre a avaliação que o Professor Cursista fará do processo de aprendizagem de suas crianças (BRASIL, 2005, p.31).

O currículo do PROINFANTIL: trabalha na perspectiva de que os instrumentos de aprendizagem são também instrumentos de avaliação. Desta maneira, todas as atividades que têm como objetivo a aprendizagem do Professor Cursista como o Caderno de Aprendizagem, o portfólio (planejamento, memorial e registro de atividades), a prática pedagógica e o projeto de estudo, são continuamente avaliados (BRASIL, 2005, p.32).

Em tal perspectiva, as concepções de conhecimento escolar, avaliação e aprendizagem podem ser consideradas discursos que assumem forma, ordem e coerência por meio de uma linguagem que opera sempre de modo microfísico, sutil, retórico e persuasivo, atualizando-se através de um sistema de remissões endereçado aos cursistas. A partir de Foucault (2005), é possível dizer que tais discursos são decorrentes de múltiplas combinações, interdições e atravessamentos de outros ditos, que os inscrevem em uma determinada ordem – a ordem do professor reflexivo.

Os supostos significados a respeito da prática pedagógica da Educação Infantil nas escolas, os quais emergem dos discursos presentes nas questões avaliativas que serão analisadas, não existem independentemente da ordem do discurso na qual se encontram inscritos. Esses discursos avaliativos focalizam as possibilidades de ação dos cursistas,

incitando-os a agirem e a se pensarem em um campo de ações prováveis, tendo em vista a produção de uma narrativa específica sobre si mesmos.

A partir da exposição realizada sobre a metodologia, na próxima seção serão apresentadas as análises das questões avaliativas, evidenciando as estratégias de governo que os discursos operacionalizam.

VER-SE, NARRAR-SE E AVALIAR-SE: A FORMAÇÃO DO PROFESSOR PRÁTICO REFLEXIVO

Nas questões avaliativas do ProInfantil são recorrentes as tentativas de interpelação e de aproximação com o professor cursista. A interpelação ocorre por meio de questões endereçadas ao leitor: Como você faz para se aproximar das crianças? Como você planejou as propostas? Como você pode ampliar o repertório musical das crianças? Como você poderia aguçar o campo sensorial das crianças? Como você aprendeu as primeiras noções sobre números? Como você foi alfabetizado? A aproximação ocorre através do tom amistoso que se estabelece entre professor e autor.

De modo similar ao que perceberam Bocchetti e Bueno (2012, p.385) em sua pesquisa, também é possível destacar uma série de evocativos e de “orientações diversas que em vários momentos se utilizam de perguntas para reinserir o leitor-cursista no texto e posicioná-lo no discurso apresentado textualmente”, promovendo uma *conversão* pela palavra. Por essa razão, o autor coloca-se enquanto um *mentor* intelectual do cursista – mentor que não impõe seus argumentos, mas que atua, convidando o cursista a ver e a analisar a sua própria prática, como poderá ser visualizado nos trechos a serem apresentados.

No seu dia-a-dia, como você faz para se aproximar mais das crianças com quem trabalha? Você produz situações de aconchego corporal? Como? Você pode escrever sua resposta em seu caderno (LOPES; MENDES; FARIA, 2006a, p.45).

Pegue o seu planejamento da semana e procure extrair dele três atividades que contemplem algumas ações que envolvem primordialmente regras externas. Por exemplo, propostas nas quais as experiências contemplariam o brincar, atividade de rotina etc. Como você, professor (a), planejou estas propostas no tempo e no espaço? (LOPES; MENDES; FARIA, 2006a, p.65).

Quais as músicas que suas crianças costumam escutar? Como você pode ampliar e diversificar o repertório delas? (LOPES; MENDES; FARIA, 2006a, p.56).

a) Pense no último encontro que você teve com as suas crianças. Olhando agora, como você poderia descrever a presença do campo afetivo delas? b) Como você poderia fazer para aguçar o campo sensorial das crianças? Que tal retomar uma proposta do Módulo II e montar um projeto tendo como foco os sentidos? (LOPES; MENDES; FARIA, 2006a, p.49).

Como você aprendeu as primeiras noções sobre os números? Responder essa pergunta não é fácil, uma vez que essas primeiras noções estão localizadas na infância, em momentos que se apagam da memória da maioria das pessoas. Faça, contudo, um esforço e tente se lembrar de suas primeiras experiências com números. Escreva o que for possível lembrar. Veja o que seus (suas) colegas escreveram. (LOPES; MENDES; FARIA, 2006e, p.28).

Você se lembra de como aprendeu a ler e a escrever? Como foram seus primeiros contatos com esse objeto de conhecimento? Como foi alfabetizado (a)? Então procure lembrar-se e descreva esse processo. Escreva sobre ele e depois socialize com seus (suas) colegas na reunião do PROINFANTIL (LOPES; MENDES; FARIA, 2006c, p.33).

A leitura das questões apresentadas possibilita perceber que, antes de prescrever a prática considerada *adequada*, o autor se aproxima do leitor, deixando que ele se veja. Ao se ver, o docente objetiva a si mesmo, realizando um processo que torna visível a sua prática para os outros. Trata-se de uma auto-observação, um jogo no qual as fronteiras do interior e do exterior de si se encontram borradas, conforme aponta Hacking (2012).

Nesse jogo discursivo, ocorre a produção da visibilidade de uma forma particular de si, na qual o cursista é convocado a dizer a verdade sobre a sua atuação. Para tanto, as questões apresentadas operam *capturando*, *seduzindo* e *mobilizando* o leitor através do vocabulário, da linguagem e de uma gramática específica, a partir da qual se ensina ao cursista que, para *transformar* a sua ação pedagógica em sala de aula, é preciso inicialmente se ver.

Metaforicamente, as questões propostas funcionam como uma espécie de espelho, por meio das quais o cursista deve se olhar e produzir o seu duplo, conforme aponta Larrosa (1994). Trata-se de uma prática voltada à autorreflexão, que tem como objetivo a regulação e a normalização das condutas dos participantes do curso, através da exteriorização e da objetivação da própria imagem. Ver-se é uma estratégia que fomenta a regulação da própria conduta, pois, segundo Silva (2002, p.192), “se para governar é preciso conhecer os indivíduos a serem governados, para (auto) governar-se é necessário conhecer a si próprio”. Após conhecer a si próprio, mediante a realização das inúmeras questões propostas no decorrer dos cadernos de aprendizagem, o professor é interpelado a narrar-se.

Não basta apenas *ver-se*, é preciso também narrar por escrito o que foi visto; é necessário que o docente construa um sentido de quem ele é para si mesmo. Para tanto, é preciso exteriorizar o que foi objetivado através da observação de si. Tal exteriorização se operacionaliza pela narração escrita do que foi objetivado e da produção da consciência de si próprio. Essa consciência, conforme aponta Larrosa (1994, p.71), não é “algo que a pessoa progressivamente descobre e aprende a descrever melhor, mas algo que se vai fabricando, construindo e reconstruindo em operações narrativas”.

Rose (1998) afirma que a narração da prática é um procedimento que torna visível os próprios atos e que produz determinada subjetividade. Esse tipo de relação que o cursista estabelece consigo mesmo nos exercícios narrativos propostos durante a realização do curso institui um domínio de si, no qual se constitui a sua subjetividade. A partir de Hacking (2012), pode-se dizer que os exercícios narrativos permitem, estrategicamente, conhecer a *verdade* sobre cada cursista que confessa e é levado a confessar, seus desejos, suas faltas, seus comportamentos, suas aptidões, seus desempenhos e sua alma.

Esse mecanismo proposto pela avaliação produz indivíduos que devem controlar e regular a si próprios na produção de suas subjetividades enquanto professores reflexivos. Os professores, ao verem suas próprias escritas, veem a si mesmos. A descrição da prática desenvolvida, a partir de atividades autoinstrucionais, moraliza a relação do professor consigo mesmo. Bocchetti e Bueno (2012) apontam que o caráter autoinstrucional dos materiais utilizados em cursos de formação a distância, como o ProInfantil, está associado a um processo de autorregulação permanente do leitor, como poderá ser observado nos próximos trechos que serão analisados.

Você já presenciou uma dramatização do seu grupo de crianças? Conte-a aqui. Como poderia enriquecê-la? Com que materiais? Com que intervenções? (LOPES; MENDES; FARIA, 2006a, p.57).

1. Feche os olhos e pense na sua sala de atividades. Que materiais ela possui? Procure refletir sobre a escolha destes materiais. Por exemplo, o que fazem ali, quem os colocou, que função têm? 2. Agora, relacione estes objetos com as necessidades das crianças do seu grupo. Quais correspondem? Que modificações você acredita que precisam ser feitas? (LOPES; MENDES; FARIA, 2006a, p.65).

Descreva uma atividade que você tenha desenvolvido com as crianças com as quais trabalha na qual você considera que houve autonomia da criança ao exercitar sua apropriação cultural, interpretando “do seu jeito” as coisas, opinando, falando e comentando. Você acredita que essa atividade tenha contribuído para o desenvolvimento das crianças? Por quê? (LOPES; MENDES; FARIA, 2006b, p.26).

Relate uma experiência de trabalho com a linguagem escrita desenvolvida por você com as crianças com as quais trabalha, levando em conta os objetivos e todos os aspectos da organização do trabalho acima mencionados: organização do tempo, do espaço, das crianças, dos materiais e intervenções. Não se preocupe se tiver dificuldades. Tente fazer, mesmo que o resultado ainda não lhe pareça satisfatório. Ao final deste texto, você terá oportunidade de retomá-la (LOPES; MENDES; FARIA, 2006c, p.63).

Professor (a) pense nas crianças com as quais você trabalha. Liste as práticas das quais elas participam na creche, pré-escola e escola, e também na comunidade, que você poderia reconhecer como apoiadas em algum conhecimento matemático. Se possível, faça com as crianças um levantamento de uma semana na vida delas, de forma que você possa perceber o que elas normalmente fazem quando estão com suas famílias (LOPES; MENDES; FARIA, 2006e, p.20).

a) Como você tem explorado a comunicação com seu grupo? Procure criar uma proposta em que o corpo e a vivência possam estar contribuindo para a construção ou ampliação da fala. Caso você goste do resultado, pode inserir essa atividade em seu portfólio. b) Quais são as linguagens mais utilizadas pelas crianças quando estão em atividades que não são dirigidas pelo (a) professor (a)? E quais são as linguagens mais presentes em suas propostas para seu grupo? (LOPES; MENDES; FARIA, 2006a, p.51).

A leitura das questões possibilita depreender que a subjetividade dos professores é construída através de certos padrões de autonarração que correspondem indefectivelmente ao tipo de docente que o programa pretende formar: um docente crítico, reflexivo, autônomo, pesquisador, performático e responsável pelo seu próprio processo de aprendizagem – enfim, o profissional requerido pela sociedade contemporânea (ARCE, 2011). Tal argumento evidencia que as práticas de autonarração, operacionalizadas nas questões, fazem com que o cursista se relacione com as verdades propostas, se identifique com determinado estilo de educação e seja mobilizado a assumir a posição de educador que atua através da reflexão constante sobre a prática. Por essa razão, conforme aponta Larrosa (1998), é preciso se perguntar pela administração social e política das narrativas pessoais, pelos poderes que circulam em torno delas, pelos lugares nos quais os indivíduos (e, nesse caso, incluso os cursistas) são induzidos a se interpretarem e a se revelarem enquanto sujeitos de determinada trama.

Através da narração de seu trabalho, é possível afirmar, inspirando-se nos estudos de Miller e Rose (2012), que o cursista é convocado a *prestar contas* de sua prática, a se avaliar conforme os *critérios de valor* definidos pelos autores (especialistas) propositores das questões. Como poderá ser evidenciado nos próximos trechos, os cursistas são convocados a avaliarem-se, tendo em vista a operacionalização do governo e a transformação de si mesmos.

E você, professor (a), quando brinca? Retome a atividade realizada no texto de Fundamentos da Educação, na Unidade 7 do Módulo II, em que você descreve suas brincadeiras de sua infância. Quais delas envolviam movimentos? Que tal se você um dia reunir o grupo de professores (as) da sua instituição e sugerir que juntos (as) brinquem de pique, de lenço-atrás, de outras brincadeiras da sua infância que

permitam movimentos aos corpos? Você pode pedir também que depois de brincar eles (as) escrevam sobre as sensações e os aprendizados. Leve as anotações para o encontro quinzenal (LOPES; MENDES; FARIA, 2006a, p.53).

Que tal você pensar numa atividade envolvendo o trabalho com Artes num suporte que você ainda não tenha experimentado com seu grupo? Seria interessante desenvolver essa atividade com as crianças e anotar em seu caderno os resultados que obteve para discuti-los com seu grupo do PROINFANTIL. Essa discussão, inclusive, pode proporcionar um troca-troca de ideias entre vocês e, assim, cada um vai ter mais e mais formas diferentes de trabalhar as expressões bidimensionais com as crianças (LOPES; MENDES; FARIA, 2006b, p.50).

Se você separar os trabalhos de pintura, desenho ou colagem que tem feito junto com seu grupo, poderá observar estas produções e perceber se estão mais voltadas para a criação ou para a reprodução e a cópia. Discutindo a partir dessa sua experiência concreta com seus (suas) colegas de trabalho, procure pensar de que forma você poderia favorecer mais ainda a autoria de suas crianças. Escreva em seu caderno suas reflexões e as compartilhe com seu grupo do PROINFANTIL (LOPES; MENDES; FARIA, 2006b, p.49).

Procure lembrar-se de músicas, histórias, danças, lugares e momentos em que você compartilhou experiências e saberes com outras crianças e com os adultos em sua infância e adolescência. Nós já realizamos essa atividade no Módulo II. Volte às suas anotações e reflita sobre como essas recordações e experiências ajudam a compreender o adulto que cada um de nós se tornou. Em que isso nos ajuda a compreender melhor as crianças com quem nós nos relacionamos hoje? (LOPES; MENDES; FARIA, 2006a, pp.22-23).

Vamos ver se você conhece bem a comunidade em que vive. Pense no trajeto que você faz de sua casa ao seu local de trabalho. Que lugares sociais importantes existem nesse trajeto? (Por exemplo, centros comunitários, lojas, centros de saúde, igrejas, cinemas etc.) Quais deles você conhece pessoalmente? Que lugares sociais importantes ao redor da creche, pré-escola ou escola você conhece? Se há algum projeto, que projetos sociais são desenvolvidos nessa comunidade? Que tipo de envolvimento você tem nesses projetos ou poderia ter? Como as crianças podem participar desses projetos? Anote suas observações no seu caderno para compartilhar com o grupo no encontro quinzenal (LOPES; MENDES; FARIA, 2006d, p.60).

Percebe-se, nas questões que se leva em conta, que o cursista identifique, de maneira imediata, quais são as práticas a serem seguidas. Nesse processo, ele é responsável pelo governmento de si mesmo e também pelo governmento de seus pares. Não basta apenas se avaliar, é preciso também avaliar o trabalho dos colegas. É necessário que todos se tornem os professores definidos pelo curso.

Os mecanismos de identificação utilizados no vocabulário empregado nas questões são elaborados com base em *argumentos teóricos que estão em voga* (participação ativa das crianças, ênfase na aprendizagem e não no ensino, mediação do processo de aprendizagem, etc.) que já circulam e têm força de persuasão sobre os docentes. Esses argumentos, segundo Arce (2001), de uma maneira ou de outra, os governam e os identificam com uma comunidade de professores considerados *reflexivos, críticos, progressistas e inovadores*.

Os cursistas são subjetivamente produzidos pelos saberes desse discurso, pelas práticas a que são submetidos e pelo entendimento do processo de desenvolvimento das crianças. Ao realizarem as questões avaliativas propostas, os participantes estão fundamentalmente transformando a sua maneira de ser e agir em relação ao seu trabalho e a si próprios.

Por esse motivo, é importante salientar que a arte de governar, por meio da qual operam tecnologias do eu, não se apoia na imposição de normas e regras, mas em um

processo permanente de direcionamento da conduta dos professores que se realiza através dos instrumentos avaliativos utilizados no decorrer de todo o programa de formação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os discursos avaliativos enunciados no material do ProInfantil não foram criados e colocados em circulação de forma individual e desinteressada, mas produzidos e operacionalizados por meio de relações sociais e de poder que objetivam a produção do professor reflexivo. Através das análises das estratégias de governo postas em funcionamento por meio dos discursos presentes nas questões, foi possível evidenciar que são os jogos entre poder e liberdade que estão o tempo todo em pauta. A liberdade é apresentada através de questões que interpelam o cursista para que ele se veja, se narre e se avalie a partir da produção de respostas sobre a sua prática; o poder incide na orientação das respostas produzidas, tendo em vista o governo da subjetividade dos cursistas.

Todo esse aparato desenvolvido a partir das questões dos cadernos de aprendizagem constitui o que Rose (1998) e Miller e Rose (2012) denominam expertise da subjetividade, aspecto que possibilita entender as formas contemporâneas de governo da docência em programas de formação emergenciais como o ProInfantil. Por meio das questões avaliativas, os cursistas são convocados a narrarem-se e avaliarem-se em repertórios discursivos forjados no terreno dos conhecimentos sancionados por especialistas dedicados à *administração do eu contemporâneo* do professor de Educação Infantil.

Pode-se dizer, então, que os discursos retratados nas questões prescrevem práticas específicas para que o cursista se torne um professor reflexivo. As tecnologias do eu – ver-se, narrar-se e avaliar-se – são operacionalizadas a partir das questões propostas. Tais tecnologias funcionam como estratégias de governo que visam à regulação e à normalização do trabalho dos professores em sala de aula.

Conforme afirma Larrosa (1994, 1998), aprender a ver-se, a narrar-se e a avaliar-se é aprender a fabricar o próprio duplo e a sujeitar-se a ele. Esse duplo está construído pela composição dos elementos que o professor vê quando observa a si mesmo, do eu que ele expressa quando narra a sua prática e do eu que ele julga quando se avalia como alguém que precisa ser transformado.

Por essa razão, o governo, de acordo com Gordon (1991), Dean (1997) e Hacking (2012), depende de o indivíduo se reconhecer ideal e potencialmente como certo tipo de pessoa, do desconforto gerado por um julgamento normativo sobre a distância entre aquilo que o indivíduo é e aquilo que poderá se tornar e, sobretudo, do incitamento oferecido para superar essa discrepância. Corroborando os referidos autores, é possível afirmar que, desse modo, o discurso avaliativo presente nas questões analisadas remete à construção, por parte dos cursistas, de princípios de observação, supervisão e normalização de suas práticas enquanto docentes.

Cabe, então, aos pesquisadores, professores, gestores e acadêmicos, o desafio de problematizar os discursos presentes nos materiais destinados à formação de professores de Educação Infantil que constituem os modelos formativos contemporâneos, tendo em vista a desconstrução de seu caráter naturalizado e essencialista.

REFERÊNCIAS

ARCE, Alessandra. Compre o kit neoliberal para Educação Infantil e ganhe grátis os dez passos para se tornar um professor reflexivo. *Educação e Sociedade*, Campinas, v.23, n.74, pp.251-283, abr. 2001.

BARBOSA, Ivone Garcia. O ProInfantil e a formação do professor. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v.5, n.39, pp.285-399, jul./dez. 2011.

BOCCHETTI, André; BUENO, Belmira Oliveira. Um professor (sempre) a formar: o governo das subjetividades docentes em programas especiais de formação. *Currículo sem Fronteiras*, v.12, n.2, pp.376-392, maio/ago. 2012.

BRASIL, MEC/SEB/SEED. *PROINFANTIL*: Programa de Formação Inicial de Professores de Educação Infantil: guia geral. Brasília: MEC/SEB/SEED, 2005. (Coleção PROINFANTIL)

CAMARGO, Rosimeire Dias. *ProInfantil*: ressignificando as práticas pedagógicas na Educação Infantil. 2012. 120f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Mato Grosso, 2012.

FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

_____. *A ordem do discurso*. São Paulo: Loyola, 2005.

_____. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1987.

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

_____. *Tecnologias del yo y otros textos afines*. Barcelona: Paidós Ibérica, 1990.

GORDON, Colin. Governmental rationality: an introduction. In: BURCHEL, G.; GORDON, C.; MILLER, P. (Ed.). *The Foucault effect: studies in governmentality*. Chicago: The University of Chicago, 1991. pp.1-50.

HACKING, Ian. *Ontologia histórica*. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2012.

LARROSA, Jorge. A construção pedagógica do sujeito moral. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). *Liberdades reguladas: a pedagogia construtivista e outras formas de governo do eu*. Petrópolis: Vozes, 1998. pp.46-75.

_____. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis: Vozes, 1994. pp.35-86.

LOPES, Karina Rizek; MENDES, Roseane Pereira; FARIA, Vitória Líbia Barreto de (Org.). *Livro de estudo: Módulo IV*. Brasília: MEC/SEB/SEED, 2006a. (Coleção PROINFANTIL; Unidade 4)

_____. *Livro de estudo: Módulo IV*. Brasília: MEC/SEB/SEED, 2006b. (Coleção PROINFANTIL; Unidade 5)

_____. *Livro de estudo: Módulo IV*. Brasília: MEC/SEB/SEED, 2006c. (Coleção PROINFANTIL; Unidade 6)

_____. *Livro de estudo: Módulo IV*. Brasília: MEC/SEB/SEED, 2006d. (Coleção PROINFANTIL; Unidade 7)

_____. *Livro de estudo: Módulo IV*. Brasília: MEC/SEB/SEED, 2006e. (Coleção PROINFANTIL; Unidade 8)

MILLER, Peter; ROSE, Nikolas. *Governando o Presente: gerenciamento da vida econômica, social e pessoal*. São Paulo: Paulus, 2012.

Ó, Jorge Ramos do. *O governo de si mesmo: modernidade pedagógica e encenações disciplinares do aluno liceal (último quartel do século XIX – meados do século XX)*. Lisboa: Educa, 2003.

ROSE, Nikolas. Como se deve fazer a história do Eu? *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v.26, n.1, pp.33-58, mar./abr. 2001.

SCHIMID, W. *En busca de un nuevo arte de vivir: la pregunta por el fundamento y la nueva fundamentación de la ética en Foucault*. Valencia: Pre-Textos, 2002.

SILVA, Tomaz Tadeu. Apresentação da obra. In: _____. (Org.). *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis: Vozes, 2002. pp.35-86.

RODRIGO SABALLA DE CARVALHO

Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Pós-Doutor em Educação pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), Professor do Programa Interdisciplinar em Ciências Humanas (PPGICH) na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), líder do grupo de pesquisas Educação, Cultura e Políticas Contemporâneas (UFFS), Erechim, RS-Brasil. Contato: rsaballa@terra.com.br