

PROBLEMATIZANDO DISCURSOS GENERIFICADOS EM LIVROS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Rodrigo Saballa de Carvalho (UFFS)

RESUMO: Este artigo, com base nas contribuições dos estudos desenvolvidos por Michel Foucault e dos Estudos de Gênero, tem como objetivo discutir a generificação da docência na Educação Infantil a partir da problematização de discursos presentes em livros de formação docente para esta etapa de ensino. Sob a perspectiva da análise do discurso, são analisadas as seguintes obras: *Afetos e emoções no dia a dia da Educação Infantil* e *Ao redor da mesa grande: a prática educativa de Ana*. Para a realização das análises, o artigo é organizado em duas unidades, assim intituladas: "Paixão pela profissão, 'eu moral' e versatilidade: seguindo os exemplos de uma mestra" e "Afetos, emoções e cuidado com o 'andar de baixo', pois o resto é só pedagogia". Mediante as análises, pode-se afirmar que os discursos a respeito do afeto, da versatilidade e da habilidade relacional que a professora de Educação Infantil deve ter assumem centralidade no material pesquisado. As obras operam discursivamente na generificação da docência na Educação Infantil e na definição de um perfil docente caracterizado como sendo naturalmente feminino. Dessa forma, são discutidos os modos como os livros, investidos de prescrições e regulações morais, por meio de discursos generificados, operam no governamento da docência na Educação Infantil, ensinando a docente a conduzir sua vida e a vida das crianças com o objetivo de tornar-se uma professora exemplar.

Palavras-chave: Gênero. Docência. Discurso. Educação Infantil.

QUESTIONING GENDER-ORIENTED DISCOURSE IN BOOKS FOR THE TRAINING OF TEACHERS IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

ABSTRACT: This paper, based on the contributions of the studies developed by Michel Foucault and the Studies of Genders, aims to discuss the gendering of teaching in Early Childhood Education from the questioning of discourses present in teacher training books for this stage of education. From the perspective of the discourse analysis, we analyzed the following works: *Affection and emotions on daily Kindergarten Education*, and *"Around the large table": Ana's educational practice*. In order to conduct the analysis, the article is organized into two units thus entitled: "Passion for the profession, 'moral self' and versatility: following the examples of a (female) teacher" and "Affections, emotions and care with the 'lower floor', because everything else is just pedagogy". Upon analysis, we can state that the discourses about affection, versatility and relational skills that Kindergarten (female) teachers must assume a central role in the material researched. The works operate discursively in the

gendering of kindergarten teaching and in defining a teacher profile characterized as being naturally female. Thus, we discuss the forms in which books, invested with moral prescriptions and regulations, by means of gendered discourses, operate in the ruling of kindergarten teaching, and teaching faculty to conduct their lives and the lives of children with the aim of becoming an exemplary teacher.

Keywords: Gender. Teaching. Discourse. Early Childhood Education.

Considerações iniciais

A verdade é deste mundo; ela é produzida nele graças a múltiplas coerções e nele produz efeitos regulamentados de poder. Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua política geral de verdade: isto é, os tipos de discursos que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro (FOUCAULT, 1995a, p. 12).

Este artigo é decorrente de uma pesquisa¹ que, a partir das contribuições dos estudos desenvolvidos por Michel Foucault e dos Estudos de Gênero, tem como objetivo a problematização de discursos generificados em livros de formação de professores de Educação Infantil. Assumindo o conceito de gênero a partir dos estudos de Scott (1995) e Nicholson (2000), é possível dizer que tal conceito é constitutivo das relações sociais percebidas entre os sexos e também uma forma primária de conferir sentido às relações de poder. Corroborando o argumento apresentado, a respeito do conceito de gênero enquanto construção cultural, Silva (1999, p. 91) destaca que “gênero opõe-se ao sexo: enquanto este último termo fica reservado aos aspectos estritamente biológicos da identidade sexual, o termo gênero refere-se aos aspectos socialmente construídos no processo de identificação sexual”. Em outras palavras, gênero se amplia para além da noção de papéis sociais, abrangendo todas as formas de construção social, cultural e linguística dentro das quais se diferenciam homens e mulheres.

A perspectiva apresentada possibilita ampliar as análises e problematizar o modo como determinadas posições de sujeito atribuídas a mulheres e homens são produzidas de modo naturalizado. Por essa razão, o conceito de gênero contrapõe-se às

concepções pautadas em uma essência (masculina ou feminina) natural, universal e imutável, enfatizando os processos de formação histórica, linguística e socialmente determinadas (LOURO, 2010). Nessa direção, o que se apresenta como mais relevante são os espaços sociais que utilizamos para elaborar papéis, refazer posições, repensar e reinventar atribuições sociais que, ao longo dos séculos, têm sido definidas como exclusivamente femininas ou masculinas.

Partindo da compreensão de que as práticas sociais são constituintes de gênero, é possível afirmar que os significados da docência na Educação Infantil presentes nos livros de formação de professores só existem como resultado inacabado dos processos que tratam de o nomear e o conformar. Desse modo, a partir da produtividade do conceito de gênero enquanto ferramenta analítica, torna-se profícuo investigar de que forma os discursos presentes em livros de formação de professores generificam a docência, caracterizando-a como algo natural e tipicamente feminino.

No intuito de investigar a proposição apresentada, serão problematizados os discursos enunciados nas obras *Afetos e emoções no dia a dia da Educação Infantil* (DÍEZ NAVARRO, 2004) e *Ao redor da mesa grande: a prática educativa de Ana* (VASCONCELOS, 1997). A professora espanhola Maria Carmem Díez Navarro, autora da primeira obra, aborda suas experiências docentes enquanto professora de Educação Infantil em diferentes turmas de pré-escolas. A partir da apresentação de seus diários, relatos reflexivos, projetos e diálogos com as crianças, a autora procura evidenciar que os afetos e as emoções fazem parte da vida constituída na escola. Já o livro escrito pela portuguesa Teresa Maria de Sena Vasconcelos é decorrente de sua pesquisa de Doutorado. Em tal pesquisa, a autora acompanhou a prática educativa e a vida da professora Ana, de maio de 1993 a junho de 1994, no Jardim de Infância Figueirinha, na rede pública de educação pré-escolar da cidade de Lisboa, Portugal. O foco da pesquisa que originou o livro é a análise da prática docente da professora observada.

Os materiais de análise apresentados são considerados artefatos culturais que possuem um caráter pedagógico. Esses artefatos produzem e difundem saberes que incidem indefectivelmente sobre os modos de ser, de estar e de se relacionar dos professores que atuam com crianças na contemporaneidade. É importante ressaltar que as obras que constituem o *corpus* analítico estão investidas de prescrições e regulações morais que sugerem práticas específicas que os docentes devem desenvolver com as crianças, em nome de certos regimes de verdade, para o exercício da prática docente na

Educação Infantil. Através de indicações minuciosas, as obras, enquanto referenciais teóricos, chancelados por especialistas da área, procuram normatizar e regular os comportamentos do leitor.

A partir da perspectiva apresentada, justifica-se a escolha dos dois livros como *corpus* de análise pelo fato de: a) serem produções estrangeiras com ampla circulação no território nacional; b) estarem presentes em um número expressivo de ementas de disciplinas de Educação Infantil de cursos de licenciatura em Pedagogia de universidades públicas e privadas da Região Sul do país; c) apresentarem como foco principal a abordagem de experiências docentes no âmbito da Educação Infantil; d) procurarem instituir uma identidade estatutária docente; e) prescreverem um ‘modelo’ de docência acentuadamente generificado; f) operarem o governo docente a partir de estratégias que operacionalizam o funcionamento de tecnologias do eu (FOUCAULT, 1990) – ver-se, narrar-se, avaliar-se e transformar-se.

Por essas razões, no decorrer das análises apresentadas, serão evidenciados os regimes de verdade que se fazem presentes no material selecionado, ou seja, os mecanismos que fazem funcionar os discursos generificados de formação de professores de Educação Infantil. Para cumprir o intento previsto, são propostas as seguintes questões: a) como os livros analisados operam a generificação da docência a partir do governo de seus leitores?; b) como a linguagem utilizada nos livros promove a operacionalização de tecnologias do eu que atuam no processo de subjetivação docente?; c) como os livros em questão definem uma identidade estatutária docente para o profissional que atua na Educação Infantil de modo acentuadamente generificado?.

É importante esclarecer que, no decorrer do artigo, serão evidenciadas as estratégias discursivas utilizadas pelas autoras e os saberes e poderes colocados em circulação na subjetivação dos leitores e, sobretudo, na produção de uma imagem de professor de Educação Infantil que deve ser alcançada por meio de uma prática reflexiva. No intuito de visibilizar as estratégias discursivas presentes nas obras, o texto está organizado em quatro seções. Na primeira seção será apresentada a metodologia e as ferramentas analíticas, ou seja, os conceitos com base nos quais serão realizadas as análises. Nas duas seções subsequentes, intituladas “Paixão pela profissão, ‘eu moral’ e versatilidade: seguindo os exemplos de uma mestra” e “Afetos, emoções e cuidado com o ‘andar de baixo’, pois o resto é só pedagogia”, são realizadas as análises dos discursos generificados que operam no governo da docência do professor de Educação Infantil. Por fim, na última seção do artigo, são apresentadas as considerações finais.

Metodologia de pesquisa e ferramentas analíticas

A metodologia de pesquisa fundamenta-se na análise do discurso de inspiração foucaultiana (FOUCAULT, 1995a; 2003; 2005; 2007). Em tal perspectiva, o discurso é entendido como um conjunto de práticas que define e produz os objetos dos quais trata. Os discursos a respeito do afeto, da versatilidade e da habilidade relacional que o professor de Educação Infantil deve ter, descritos nas obras analisadas, assumem forma, ordem e coerência. Isso ocorre por meio de uma linguagem comum, que opera sempre de modo microfísico, sutil, retórico e persuasivo, atualizando-se através de um sistema de remissões endereçado ao leitor.

Os supostos significados e verdades a respeito de uma identidade docente generificada emergentes dos escritos presentes nas obras não existem independentemente da ordem discursiva em que se encontram inscritos. Por isso, no decorrer das análises, serão abordados os modos como as obras, a partir de seus discursos, operam no governo do leitor, tendo em vista a definição de um perfil de docente que atua com crianças. Os discursos em questão assumem, portanto, uma condição normatizadora e reguladora, pois colocam em funcionamento mecanismos linguísticos que objetivam a produção de saberes.

O conceito de discurso é entendido, a partir de Foucault (2003), como produtor de verdades, como dispositivo estratégico de relações de poder e, sobretudo, como prática organizadora da realidade, que estabelece hierarquias e distinções, articulando o dizível e o visível. O objetivo da análise do discurso, conforme o referido autor, é mostrar como as práticas sociais engendram domínios de saber, que fazem nascer formas totalmente novas de sujeitos de conhecimento. Os discursos constituem os sujeitos e os objetos dos quais tratam, já que eles estão inscritos em formas regulamentadas de poder e estão sempre suscetíveis a múltiplas coerções. Isso significa que os discursos, ao nomear as coisas, as constroem, as produzem e as inventam.

Para Foucault (2005), os discursos são, antes de tudo, práticas sociais que envolvem relações de poder produzidas nos diferentes campos do saber e nas diferentes instâncias sociais. Como práticas sociais, os enunciados produzem posições de sujeito, e, desses lugares, os indivíduos produzem suas experiências e as formas pelas quais se reconhecem como sujeitos de determinado tipo. A partir dos discursos, são implementadas, produzidas e legitimadas dinâmicas e significados sociais (FOUCAULT, 2007). Os discursos, pela repetição de representações construídas e circunscritas ao longo do tempo, produzem, educam

e levam os sujeitos a entender o que deve ou não ser feito. Por essa razão, pode-se dizer que a noção foucaultiana de discurso está intrinsecamente relacionada à produção de verdades, ou seja, ao descrever a docência, os discursos presentes nos livros também produzem o próprio professor de Educação Infantil, pois expressam modos específicos de vê-lo e entendê-lo.

Desse modo, entende-se que os discursos enunciados sobre a docência na Educação Infantil produzem verdades, com uma concepção de poder tanto individualizante como totalizante – individualizante porque focalizam nos docentes a capacidade de se tornarem sujeitos afetivos, reflexivos e éticos, e totalizante porque universalizam tais verdades através da difusão do conjunto de ensinamentos constante nas obras em análise. Isso implica afirmar, a partir de Foucault (1995a, p. 56), que os discursos são “práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam”, que desenham, delimitam e esboçam um lugar para o sujeito ocupar, mesmo que de modo temporário.

Através de tal entendimento, é possível depreender que o ‘sujeito’ é constituído e regulado pelos discursos e, sobretudo, pelas posições e diferenças que esses discursos estabelecem. Não há um indivíduo autor por trás da linguagem, mas sempre o exterior discursivo que o constitui, ou seja, a cultura na qual esse indivíduo vive e na qual é convocado a se tornar sujeito.

Os discursos generificados presentes nas obras de formação de professores de Educação Infantil são considerados, desse modo, práticas discursivas que operacionalizam o funcionamento do que Foucault (1990, p. 48) denominou em seus escritos como tecnologias do eu. Tais tecnologias são descritas pelo autor como um conjunto de operações que permite aos indivíduos (nesse caso, os leitores das obras) efetuar, por conta própria ou com o auxílio de outros indivíduos (no caso, seus pares), certo número de procedimentos (ver-se, narrar-se, avaliar-se e transformar-se) sobre seus corpos, almas, pensamentos, condutas ou formas de ser, obtendo desse modo a mudança de comportamento, com o objetivo de alcançar certo estado de felicidade, alegria, sabedoria. As tecnologias do eu são conceituadas 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, Schmid (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 refere-se a qualquer direcionamento calculado da conduta humana. Ele é definido como conduta da conduta, ou seja, como qualquer modo mais ou menos calculado de direcionamento dos comportamentos ou das ações dos indivíduos. Foucault (2008, p. 255) destaca que “a conduta é a atividade que consiste em conduzir, mas é também a maneira como uma pessoa se conduz, a maneira como se deixa conduzir, a maneira como é conduzida” e também como se comporta “sob o efeito de um ato de condução”, que se operacionaliza a partir das tecnologias do eu postas em funcionamento, como no caso das obras que serão analisadas.

Assim, é possível dizer que o termo conduta, nesse sentido, além de se referir aos comportamentos e às ações, também se relaciona às noções morais de autogestão e de autorregulação – as tecnologias do eu (FOUCAULT, 1990). Porém, convém esclarecer que essas tecnologias não operam somente de acordo com os interesses das pessoas, pois, muitas vezes, estas estão envolvidas diretamente com as relações pelas quais os indivíduos são capturados e produzidos. No caso das obras que constituem o *corpus* de análise, elas operam no governo dos docentes a partir da difusão de discursos generificados que incitam os leitores a agir e a pensar em um campo de ações prováveis, ingressando em um tipo de narrativa específica sobre o modo de atuação com as crianças, como poderá ser observado nos trechos apresentados a seguir.

Vou tentar contar aqui algumas pequenas histórias que me aconteceram nas aulas, ao longo destes anos, para divertir-me outra vez com as lembranças e para convidar meus colegas professores a reconhecerem como é bom este nosso ofício tão vivo e tão transformador, em que se pode gostar de decifrar saberes, de compartilhar afetos e de reestrear novamente as palavras com os alunos (DÍEZ NAVARRO, 2004, p. 13).

A Ana é uma condutora exímia, porque, depois de dar às crianças (individualmente ou em grupo) o apoio de que elas necessitam, afasta-se e se torna menos visível, para que a criança ou o grupo se bastem a si mesmos. Enquanto lhes dá apoio ou as ensina, enquanto as guia ou lhes faculta andaimos, a Ana está ao mesmo tempo a preparar a sua saída de cena, tornando-se desnecessária (VASCONCELOS, 1997, p. 151).

Dizem-me que meus escritos pedagógicos fazem rir, pensar, lembrar, imaginar; que parecem um conto, que

parecem uma poesia. Mas, olhando do meu ponto de vista, a impressão é um pouco diferente. Parece-me que, ao escrever, o que faço é, por um lado, uma crônica e, por outro, uma confissão-narração-declaração do que penso, sinto, lembro, etc. (DÍEZ NAVARRO, 2004, p. 37).

O eu moral de Ana é o eixo central que determina as suas escolhas – cuidar dos outros, privilegiando sempre uma atitude de respeito para com eles. O eu moral de Ana fala, acima de tudo, respeitar-se a si mesma. Este eu moral é alimentado pela paixão que a Ana nutre pela participação ativa e pelo diálogo (VASCONCELOS, 1997, p. 246).

Mediante os excertos apresentados, é possível perceber o modo persuasivo operado pelo texto e principalmente a articulação de regiões discursivas com formas de poder que não agem somente por meio de estratégias de restrição ou interdição, mas que atuam estimulando e disponibilizando uma identidade docente atrativa para os leitores, a qual isola possíveis ambiguidades e indeterminações. Desse modo, o governo se operacionaliza através das práticas propostas pelos livros em questão, procurando, através do emprego de uma variedade de exemplos, exercer o direcionamento das condutas por meio de escolhas, desejos, aspirações e identificações dos indivíduos leitores.

Por essa razão, as práticas de governo operadas pelas obras são entendidas como ações de forças mais ou menos refletidas e calculadas, que estruturam uma eventual maneira de atuação à medida que exercem um tipo de poder que incita, estimula e impele os indivíduos a seguir determinada direção (DEAN, 1997). Através das obras, os professores de Educação Infantil são descritos e expostos à intervenção e à regulação em um campo de governo. É possível dizer, inspirado nos estudos de Foucault (1987, 2008) e Gordon (1991), que o governo viabilizado pelos discursos presentes nos livros 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 desenvolver uma prática pedagógica fundamentada na tríade afeto, versatilidade e habilidade relacional.

Observa-se, desse modo, que a questão em pauta não é nunca da ordem da coerção e do constrangimento exercidos sobre a massa dos governados, mas da produção de cidadãos intervenientes nos jogos e nas relações de poder, os quais supostamente vivenciam mais autonomia e liberdade, conforme destaca Foucault (2008) em seus escritos. A partir da leitura das obras, percebe-se uma constante tentativa de convencimento e incitamento do leitor a respeito da necessidade de estar em

conformidade com os modos de ser docente definidos pelas autoras como desejáveis. Os livros, investidos de conselhos e regulações morais, operam no governo docente, pois, de acordo com Foucault (1993, p. 244):

[...] governar, neste sentido, é estruturar o eventual campo de atuação dos outros. O poder só se exerce sobre sujeitos livres – entendendo-se por isso sujeitos individuais ou coletivos que têm diante de si um campo de possibilidades onde diversas condutas, diversas reações e diversos modos de comportamento podem acontecer.

Por essa razão, os discursos presentes nas obras procuram ensinar o leitor a conduzir sua vida profissional, a conduzir a vida das crianças em sala de aula, a relacionar-se consigo mesmo (avaliando as suas próprias escolhas e atitudes) e com os outros em nome de verdades fundamentadas no que pode ser denominado generificação da docência na Educação Infantil. Esta, dentre outros aspectos, intensifica o trabalho feminino e responsabiliza exclusivamente a docente pelo sucesso ou fracasso de seu trabalho. Essa generificação atribui de modo natural e indelével à mulher o papel de educadora vocacionada, afetiva, versátil, apaixonada pela profissão e apta a atender todas as demandas das crianças e de suas respectivas famílias – em suma, uma ‘educadora-mestra’, um exemplo a ser seguido pelos seus pares, conforme o conceito cunhado por Vasconcelos (1997). Desse modo, na próxima seção, será abordada a primeira seção de análise, na qual o foco privilegiado de discussão será os atributos profissionais da professora de Educação Infantil.

Paixão pela profissão, ‘eu moral’ e versatilidade: seguindo os exemplos de uma mestra

O que distingue a Ana é o fato de ela ser considerada uma ótima educadora pelas colegas, pelos formadores, pelos pais das crianças e por mim mesma. Usarei para descrever a Ana o termo educadora-mestra. A Ana é uma educadora-mestra na medida em que, como professora cooperante de uma instituição de formação, é mestra de futuras educadoras (VASCONCELOS, 1997, p. 18).

Ao tentar descrever esta capacidade de Ana, surpreendi-me a imaginar uma caçadora de borboletas exímia, tecendo passos de dança, agitando a rede e capturando as borboletas quase como quem captura o próprio ar – transparente, invisível, intangível. Trata-se de um processo em que a Ana ilumina a situação, prevê o seu

potencial pedagógico e age em conformidade (VASCONCELOS, 1997, p. 147).

Aquilo que não é possível ser observado ao redor da Mesa Grande é que a Ana, a artista, a malabarista, está constantemente a aproximar-se e a afastar-se do que vai acontecendo à mesa e, num sentido mais lato, em toda a sala de atividades. É uma dança executada com leveza e sutileza, uma dança onde a executante se torna invisível e só a música perdura, recordando-nos a beleza dos movimentos (VASCONCELOS, 1997, p. 207).

A arte de uma educadora é facultar às crianças o apoio necessário, com força, sutileza, sensibilidade e sabedoria. Nisto consiste a paixão de educar, o silêncio criativo de quem educa: em tornar-se desnecessário. Este malabarismo feito arte, esta dança de bambu, emana do mais fundo da alma de Ana enquanto educadora: do eu moral de Ana (VASCONCELOS, 1997, p. 208).

A partir da leitura, visualiza-se uma série de palavras de ordem, como: paixão pela profissão, força, sutileza, iluminação, informalidade, vocação, capacidade, educadora-mestra, artista, malabarista, previsão do potencial pedagógico. Tais palavras constituem o vocabulário utilizado pela autora para descrever as características profissionais e emocionais da professora exemplar de Educação Infantil que protagoniza as experiências pedagógicas descritas em sua obra. Esse vocabulário, através de seu caráter instrumental, opera no governo do leitor, enfatizando uma identidade estatutária e produzindo determinado tipo de subjetividade docente. Conforme Silva (1998), a subjetividade (aquilo que caracteriza o sujeito, nesse caso, como 'docente que atua na Educação Infantil') nunca existe fora dos processos sociais, sobretudo da ordem discursiva que a produz como tal. Isso significa que subjetividade e relações de poder não se opõem, pois a subjetividade é um artefato, é uma criatura das relações de poder.

No âmbito da produção da subjetividade docente, é possível perceber que a palavra-chave é versatilidade, pois é através do desenvolvimento de múltiplas tarefas (da autointensificação de seu trabalho) que Ana (leia-se, a educadora-mestra vocacionada) promove o desenvolvimento afetivo, cognitivo e social das crianças nos espaços em que atua. A versatilidade e o dinamismo da protagonista da obra são utilizados como estratégias de governo para que o leitor, ao desejar ser o docente exitoso e reconhecido proposto pela publicação, se observe, se narre e se avalie, buscando se transformar a partir do exemplo da prática pedagógica de Ana. O texto da obra 'seduz' e 'mobiliza' o leitor, através de prescrições que se valem de determinado léxico e de modos específicos de argumentar, mostrando sempre que este é

livre para fazer suas escolhas, mas que, se optar pelo exemplo de Ana, o seu sucesso e o seu reconhecimento profissional como educador infantil serão garantidos. Por essa via, é possível perceber que o estabelecimento de uma identidade docente versátil, sutil, competente e afetiva se estabelece como uma verdade inestimável que possui um caráter messiânico e salvacionista (POPKEWITZ, 2002; Ó, 2003).

Tal colocação evidencia que as práticas de governo postas em funcionamento nos discursos da obra fazem com que o leitor se relacione com as verdades propostas, se identifique com determinado estilo de educação e seja incitado e mobilizado a assumir a posição de um docente que é capaz de atender de forma satisfatória e qualificada todas as demandas educativas. Isso ocorreria por meio da operacionalização de um conjunto de práticas de governo que tem por objetivo o desenvolvimento do que Vasconcelos (1997) conceitua em sua obra sob a alcunha de “eu moral”, como poderá ser acompanhado nos trechos a seguir.

O eu moral de Ana constitui o cerne de sua prática educativa. É um eu feito de respeito e compaixão pelas crianças – por todas as crianças, apesar das suas diferenças – e pelas suas famílias, que a Ana considera como parceiras. O eu moral de Ana é um eu com gênero marcado, o eu de uma mulher. A sua paixão pela comunidade e pela participação ativa leva-a a cuidar das relações humanas, a alimentar a vida à sua volta, criando beleza e uma estética do cotidiano. Ao cuidar da vida da sala de atividades com dedicação e compaixão, a Ana faz desabrochar a vida intelectual de um grupo de crianças em alegria e plenitude (VASCONCELOS, 1997, p. 246).

O encorajamento ou o apoio de Ana pode ser simbolizado em gestos muito simples, tais como uma palmadinha no ombro, uma festa na cabeça ou sentar uma criança no colo ao mesmo tempo em que está a fazer outra coisa. Estes exemplos repetem-se constantemente, continuamente. A Ana mantém-se num permanente estado de alerta. Mas a Ana, uma educadora-mestra experiente, aprendeu a jogar com todas estas coordenadas como uma verdadeira malabarista e consegue fazer várias coisas ao mesmo tempo com perícia e elegância. A Ana é uma artista (VASCONCELOS, 1997, p. 207).

É preciso grande visão, competência, experiência e conhecimentos para ser capaz de capturar o momento que passa agarrar o instante, como faz a Ana, avaliando o seu potencial pedagógico e desenvolvendo-o, prolongando-o, tirando dele o melhor partido, transformando-o numa experiência de aprendizagem

enriquecedora para as crianças (VASCONCELOS, 1997, p. 148).

A Ana proporciona uma escola lar às suas crianças, um lugar acolhedor e aconchegado, com plantas e objetos decorativos, um lugar que tanto ela como as crianças sentem como seu. Ana é uma malabarista exímia ao conseguir dominar com pleno sucesso a belíssima arte de equilibrar muitas coisas ao mesmo tempo (VASCONCELOS, 1997, p. 249).

Os trechos destacam os modos como os leitores são mobilizados pela descrição do 'eu moral' de Ana, o qual, segundo a autora, é o cerne da prática docente da protagonista de sua obra. Tornar-se um professor que tem 'respeito' e 'compaixão' pelas crianças apresenta-se como um imperativo a ser seguido por todos aqueles que objetivam seguir os passos da exitosa educadora-mestra.

Por outro lado, cabe destacar que esse 'eu moral', conforme a autora, pertence exclusivamente ao âmbito feminino. Isso significa que somente uma mulher é capaz de estar em permanente estado de alerta, de dar atenção às crianças, de cuidar da estética do cotidiano da sala de aula, de capturar os momentos importantes vivenciados com o grupo e de, sobretudo, tornar-se uma professora-mestra que realiza diversas atividades ao mesmo tempo sem demonstrar cansaço. A esse respeito, Verbena e Romero (2003) destacam que a afirmação de determinados atributos como tipicamente femininos ou masculinos, como, por exemplo, que o homem é forte e a mulher é fraca, que o homem é agressivo e a mulher é delicada, que o homem é menos responsável, porém mais habilidoso, e que somente a mulher consegue realizar múltiplas tarefas ao mesmo tempo, entre outras marcações de gênero amplamente difundidas, revela representações pautadas em valores socialmente construídos.

A partir da leitura dos trechos apresentados, também é possível evidenciar que os leitores são incitados a seguir os conselhos, no intuito de que acreditem que esta é uma escolha pessoal e que as prescrições constantes nas obras são o melhor caminho a ser seguido. Desse modo, a partir dos estudos de Rose (2001) e Schimid (2002), é possível dizer que os efeitos do poder presentes em tais discursos, por serem invisíveis, são considerados ainda mais produtivos. Essa colocação será evidenciada, de modo mais contundente ainda, na próxima seção analítica, mostrando como Díez Navarro (2004) descreve a importância dos afetos, das emoções e dos cuidados com o 'andar de baixo' como aspectos imprescindíveis para o exercício exitoso da docência na Educação Infantil.

Afetos, emoções e cuidado com o ‘andar de baixo’, pois o resto é só pedagogia

Assim, guiada por suas pequenas vozes, entendo agora a escola como um lugar onde se aprende; onde se compartilha o tempo, o espaço e o afeto com os demais; onde sempre haverá alguém para nos surpreender, para nos emocionar, para nos dizer na orelha algum segredo magnífico. E o resto é só pedagogia. Ir testando e testando maneiras de estar na aula. Experimentar o que vai melhor ou pior na hora de apresentar as tarefas específicas. Questões de forma, de método, de planejamento, de manual (DÍEZ NAVARRO, 2004, p. 18).

Deve ter sido numa dessas minhas tentativas de explicar-me com clareza, colorido e profundidade que inventei isto do andar de baixo, querendo evocar, com essa expressão, cheia de simbolismo (para mim), um hipotético ‘lugar’, caverna e refúgio de todas as nossas emoções, que estaria mais oculto que a imagem que costumamos mostrar do rosto para fora, que estaria “embaixo e dentro” de cada um de nós (DÍEZ NAVARRO, 2004, p. 23).

Além disso, há em nosso caso, como professores, um andar de baixo próprio do ofício, que compartilhamos com colegas de profissão. Um andar de baixo onde fermentam, tanto os lances afetivos de qualquer adulto quanto os que vêm da própria tarefa como educadores. Medo de não saber, de fracassar, de nos enganar, de ser demasiado autoritários ou permissivos, da racionalização, da espontaneidade, dos conflitos com colegas, com o diretor, com os pais, com as crianças (DÍEZ NAVARRO, 2004, p. 24).

Achei muito interessante o comentário de uma das participantes de um seminário, que falava que o difícil para ela era conseguir ‘subir e descer’ desembaraçadamente de um andar para o outro, integrando as aprendizagens, as relações e os afetos na vida diária. Eu também acho difícil, mas penso que se pode tentar. Naturalmente tendo consciência das limitações, mas tendo a segurança de fazer algo que nos aproxime da saúde e do bem-estar dos envolvidos na tarefa educativa (DÍEZ NAVARRO, 2004, p. 26).

Os afetos, as emoções e o cuidado com o ‘andar de baixo’, além de figurarem nos trechos apresentados, são a tônica de toda a obra, podendo ser entendidos como discursos generificados a respeito da docência na Educação Infantil, por atribuírem de modo naturalizado à mulher o papel de provedora afetiva das crianças. Mas o que é o ‘andar de baixo’? Conforme Díez Navarro (2004, p. 23), é o espaço no qual ficam guardados os desejos, os medos, as crenças, as dúvidas, os impulsos que constituem as mulheres “de maneira genuína e diferenciada conforme as particulares circunstâncias de vida, de herança, de criação e de experiências vividas por cada um”. O ‘andar de baixo’ é uma metáfora utilizada pela autora para se referir ao espaço no qual a professora cria e mantém todo o seu universo emocional, composto por carinhos, raivas, invejas, ternuras, incertezas e esperanças, utilizado pela mulher nas relações que estabelece consigo e com os outros.

Além da definição, a autora demarca a existência de um ‘andar de baixo’ que é próprio do ofício docente feminino. Em tal espaço, conforme pode ser observado nos trechos apresentados, ‘fermentam’ os ‘lances afetivos’ da mulher que vivencia a docência. Ao descrever as suas experiências como professora de Educação Infantil e formadora de professoras em cursos de extensão, a autora enfatiza sempre a importância que os afetos e as emoções ocupam no cotidiano de sua prática profissional, pois é importante ‘subir e descer’ de um andar para outro, interligando os afetos e as aprendizagens na vida diária.

Desse modo, é recorrente em toda a obra o pressuposto de que cuidar do ‘andar de baixo’ é imprescindível para a realização de uma docência exitosa, já que o resto, como destaca a própria autora, é só pedagogia. A metáfora utilizada sustenta-se em uma livre apropriação de reflexões advindas da psicologia das relações humanas a respeito de como o trabalho educativo deve se organizar para atingir fins específicos – ocupando, desse modo, um privilegiado lugar de luta pela imposição de verdades, na constituição do docente de Educação Infantil e de sua correlata valoração moral (ROSE, 2001; POPKEWITZ, 2002).

Percebe-se, então, o lugar secundário que ocupa o trabalho pedagógico na argumentação desenvolvida pela autora a respeito de sua prática profissional e a presença do que Abramowski (2010) define como a centralidade dos afetos docentes nas relações pedagógicas. Essa centralidade afetiva pode ser entendida como um produtivo mecanismo de subjetivação que, ao constituir o leitor em suas regras, confere a ele uma identidade e lhe impõe uma direção a ser seguida para que ele possa se tornar o professor descrito pela publicação.

Pelos motivos expostos, a operacionalização da articulação entre a reflexão contínua sobre os afetos e as emoções no âmbito da sala de aula é considerada como meio exclusivo de atuação dos professores para que eles contribuam com o desenvolvimento das crianças, como poderá ser observado a seguir.

Parece-me que há todo um alfabeto de sentimentos, de comportamentos, de reações, de compreensão das situações, de discernimento dos gestos, das palavras, dos movimentos, das atuações, das ideias de si mesmos e dos demais, que é preciso conhecer para poder dar realmente um passo à frente, que seria escolher quais desses sentimentos, ideias, atitudes e comportamentos têm a ver com a gente e quais deles têm a ver com os demais. Em quais acreditar, a quais aderir. São tantas coisas que precisam ser levadas em conta (DÍEZ NAVARRO, 2004, p. 31).

Creio que escrevo tão subjetivamente como qualquer um, mas sentir a consciência da subjetividade, e me permiti-la, faz com que eu me veja livre para escolher as palavras, para desenhar as hipóteses e até para explicar os erros e as inseguranças. Talvez por esse motivo ocorram esses sentimentos, essa conexão nomeada de formas tão diversas pelos que me leem. Penso que, de algum modo, eles se sentem convidados a compartilhar comigo esse mundo diário que vivo com as crianças (DÍEZ NAVARRO, 2004, p. 37).

O eixo fundamental dos discursos é a ideia de que, através do conhecimento do 'alfabeto dos sentimentos', é possível ser um docente exitoso. Nos excertos, percebe-se que, dentre as sugestões apresentadas em relação ao alfabeto dos sentimentos, se destaca o discernimento dos gestos, das palavras, dos movimentos e das atuações que a docente deve desenvolver para se tornar uma professora de Educação Infantil exitosa. Desse modo, torna-se evidente a operacionalização de uma ortopedia discursiva, configurada a partir de tecnologias do eu (FOUCAULT, 1990) que convocam o leitor a se ver, se narrar, se avaliar e se transformar, tendo em vista o alcance da identidade docente proposta pela autora.

Conforme Larrosa (1994), a estratégia de ver a si mesmo tem a pretensão de que o indivíduo se volte para o seu interior, produza o seu duplo e extraia de si próprio uma compreensão de suas falhas. Em tal perspectiva, a intenção é que o leitor, a partir da produção de seu próprio duplo, construa uma verdade sobre si mesmo, pontue suas falhas e descreva o que precisa ser melhorado. Isso ocorre porque as práticas de observação de si mesmo possibilitam que o indivíduo se narre e se avalie, a partir de um processo de autocrítica, tendo em vista a transformação de si

mesmo no indivíduo almejada pelos discursos circulantes na publicação.

As táticas de governo e os processos de subjetivação presentes nas obras dependem de que o indivíduo se reconheça ideal e potencialmente como certo tipo de pessoa. Esse processo, denominado por Rose (1998, 2001) como governo da alma, está associado ao desconforto gerado por um julgamento normativo sobre a distância entre aquilo que o leitor é e aquilo que ele pode se tornar e do incitamento oferecido para que ele supere essa discrepância. A tarefa de autotransformação é, nesse sentido, tanto governada por técnicas propostas por *experts* na administração do eu (como, no caso, as autoras em questão) quanto pelos efeitos dos julgamentos que os indivíduos são levados constantemente a realizar sobre a sua própria conduta.

Prosseguindo com a linha argumentativa, observa-se que, no segundo trecho, o discurso apresentado se aproxima recorrentemente da linguagem utilizada em livros de autoajuda, pois, de modo persuasivo, convoca o leitor a se sentir parte da obra. Silva (2001), ao analisar livros de autoajuda destinados ao público docente, destaca que as relações de poder presentes na linguagem utilizada nessas literaturas combinam determinada dimensão interior do sujeito com uma série de estratégias, para que ele ‘descubra’ que a ‘chave para a solução’ de seus problemas (tanto pessoais como profissionais) se encontra dentro dele mesmo.

Por essa razão, é possível evidenciar que os discursos presentes nas obras analisadas definem uma identidade docente (supostamente eficaz) a partir do campo de possibilidades que colocam em funcionamento. Esses discursos governam a docência, na medida em que enunciam que o afeto é a solução para as demandas educacionais. O valor de verdade, atribuído a tal enunciação, torna o discurso afetivo uma prática – que deve ser viabilizada por meio do trabalho da professora em sala de aula. Nessa perspectiva, ao compreendermos os discursos como constituidores de modos de ver o mundo, e não como meros reprodutores do ‘pensamento’ humano (FOUCAULT, 1995b; Ó, 2003), é possível percebermos os limites presentes nos postulados presentes na obra em questão.

Considerações finais

Através da análise das práticas de governo postas em funcionamento por meio dos discursos generificados de formação

docente problematizados, foi possível entender os postulados constantes nos livros enquanto práticas discursivas – ou seja, como conjuntos de enunciados pertencentes ao campo discursivo da Educação Infantil, que atribuem à figura feminina um papel profissional fundamentado em afetos, sentimentos e emoções, pois, como afirma Díez Navarro (2004), “o resto é só pedagogia”. A análise das obras enquanto discurso possibilitou seu reconhecimento dentro de determinada ordem, na qual estão articulados saber, poder e sujeição (FOUCAULT, 2005, 2007). Os discursos generificados retratados nas obras tornam-se práticas, na medida em que prescrevem formas particulares de vivenciar a docência com crianças pequenas.

As estratégias de governamento operacionalizadas a partir dos exemplos da ‘educadora-mestra’ e da metáfora do ‘andar debaixo’ visam à regulação e à normalização dos comportamentos docentes, definindo o que seriam professores exitosos e professores fracassados, bons e maus profissionais. A partir de tais colocações, é possível inferir que os discursos generificados sobre a formação de docentes para a Educação Infantil são produzidos no âmbito da cultura, que não existem modelos de docência tipicamente femininos a serem seguidos, mas ações que podem ser construídas e reconstruídas pelos indivíduos no cotidiano de suas existências, em seus embates diários, em suas pequenas revoluções, a partir das experiências que estabelecem com seus pares, com o mundo e consigo mesmos ao problematizarem os discursos que os constituem enquanto sujeitos.

Assim, talvez seja possível entendermos as formas pelas quais, diferentemente, os discursos das obras de formação de professores de Educação Infantil com ampla circulação nacional ensinam a significar o mundo, os outros e a nós mesmos, a partir do pastorado generificado de nossas consciências.

Referências

- ABRAMOWSKI, Ana. *Maneras de querer: los afectos docentes en las relaciones pedagógicas*. Buenos Aires: Paidós, 2010.
- DEAN, Mitchell. *Critical and effective histories: Foucault's methods and historical sociology*. London: Routledge, 1997.
- DÍEZ NAVARRO, Maria Carmem. *Afetos e emoções no dia-a-dia da Educação Infantil*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2004.

- FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.
- FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1995a.
- FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. 2 ed. São Paulo: Loyola, 2005.
- FOUCAULT, Michel. *Segurança, território e população*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, H.; RABINOW, P. *Michel Foucault uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995b. p. 231-249.
- FOUCAULT, Michel. *Tecnologias del yo y otros textos afines*. 2 ed. Barcelona: Paidós Ibérica, 1990.
- FOUCAULT, Michel. *A verdade e as formas jurídicas*. 2 ed. Rio de Janeiro: Nau Editora, 2003.
- 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. p. 1-50.
- LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 35-86.
- LOURO, Guacira Lopes. A emergência do gênero. In: LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. p. 14-36.
- NICHOLSON, Linda. Interpretando o gênero. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v.2,n.8, p.9-41, mar./abr. 2000
- 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.
- POPKEWITZ, Thomas. História do currículo, regulação social e poder. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *O sujeito da educação: Estudos Foucaultianos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p. 173-210.
- ROSE, Nikolas. Como se deve fazer a história do Eu? *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 26, n. 1, p. 33-58, mar./abr. 2001.
- ROSE, Nikolas. Governando a alma: a formação do eu privado. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). *Liberdades reguladas: a pedagogia construtivista e outras formas de governo do eu*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. p. 30-45.

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.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995.

SILVA, Tomaz Tadeu. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVA, Tomaz Tadeu. Pedagogia e autoajuda: o que sua autoestima tem a ver com o poder? In: SCHIMIDT, Saraí (Org.). *A Educação em tempos de globalização*. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2001. p. 41-44.

SILVA, Tomaz Tadeu. A pedagogia psi e o governo do eu nos regimes neoliberais. In: _____ (Org.). *Liberdades Reguladas: a pedagogia construtivista e outras formas de governo do eu*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. p.7-13.

VASCONCELOS, Teresa Maria Sena. *Ao redor da mesa grande: a prática educativa de Ana*. Portugal: Porto Editora, 1997.

VERBENA, Eliete do Carmo Garcia; ROMERO, Elaine. As relações de gênero por discentes da rede pública municipal de Juiz de Fora. *Movimento*, Porto Alegre, v. 9, n. 2, p. 113-125, maio/ago. 2003.

NOTA:

¹ A pesquisa envolve a análise do discurso de um conjunto de livros destinados à formação de professores de Educação Infantil que é utilizado de modo recorrente pelas universidades (públicas e privadas) da Região Sul do nosso país. A escolha das obras que compõem o *corpus* de análise da pesquisa foi realizada a partir da seleção de bibliografias recorrentes nos planos de ensino de disciplinas de Educação Infantil ministradas em cursos de Pedagogia. Devido aos limites do texto, foram analisadas somente duas obras neste artigo.

Sobre o autor

Rodrigo Saballa de Carvalho possui Doutorado e Mestrado em Educação (UFRGS). Pós-Doutorado em Educação (UFPEL). É Professor Adjunto II do Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS)- Campus Erechim RS. Líder do Grupo de Pesquisas em Educação, Culturas e Políticas Contemporâneas - UFFS.

Enviado em 05/01/2014

Aceito para publicação em maio de 2014