

# GOVERNAMENTO DA INFÂNCIA: APONTAMENTOS SOBRE O PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO E AS TECNOLOGIAS DE PODER NA EDUCAÇÃO INFANTIL

*CHILDHOOD GOVERNANCE: NOTES ON THE SCHOOLING PROCESS AND POWER TECHNOLOGIES IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION*

Lucimar Presotto Azi Costa<sup>I</sup> 

Jaime Farias Dresch<sup>II</sup> 

<sup>I</sup> Universidade do Planalto Catarinense, UNIPLAC, Lages, SC, Brasil. Mestra em Educação. Pesquisadora e Professora de Educação Infantil. E-mail: lucimar.apres@gmail.com

<sup>II</sup> Universidade do Planalto Catarinense, UNIPLAC, Lages, SC, Brasil. Doutor em Educação. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação. E-mail: prof.jaime@uniplaclages.edu.br

**Resumo:** O artigo tem como objetivo discutir a relação entre a implementação de políticas públicas voltadas para a infância e as táticas que visam conduzir a vida da população, por meio das relações de poder-saber, imbricadas na instituição escolar, de modo especial, das instituições de Educação Infantil. Apresenta-se uma leitura das relações discursivas que tornaram possível diferentes políticas de escolarização da infância, a qual produziu certas táticas de governo do sujeito infantil. A pesquisa, de caráter qualitativo, baseada na revisão da literatura, utilizou algumas ferramentas teórico-analíticas vinculadas à epistemologia pós-estruturalista, partindo dos conceitos foucaultianos de governo, governamentalidade e biopolítica. A discussão contou com autores pós-estruturalistas como Alfredo Veiga-Neto e Maria Isabel Edelweiss Bujes. Como resultado, aponta-se que a infância se tornou um campo de controle e regulação por parte do Estado. Tal controle vem sendo exercido desde a mais tenra idade, por meio da disciplinarização, da docilização dos corpos e da escolarização da infância, produzidas pela racionalidade que orienta o governo da infância nas instituições de Educação Infantil.

**Palavras-chave:** Educação Infantil. Políticas públicas. Governo. Biopolítica. Discurso.

**Abstract:** The article discusses the relation between the implementation of the public policies regarding the childhood and the tactics that aim to conduct the life of the population through the relations of power-knowledge imbricated in the school institution, specially, in the Early Childhood Education institutions. It presents a reading of the discursive relations that made possible different schooling policies for childhood, which produced certain tactics of governance of the child subject. The qualitative research, based on the literature review, used some theoretical-analytical tools linked to post-structuralist epistemology, starting from the Foucaultian concepts of governance, governmentality and biopolitics. The discussion included post-structuralist authors such as Alfredo Veiga-Neto and Maria Isabel Edelweiss Bujes. As a result, it is pointed out

DOI: <https://doi.org/10.31512/vivencias.v18i35.402>

Submissão: 23-11-2020

Aceite: 10-11-2021



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional.

that childhood has become a field of control and regulation by the State. Such control has been exercised from an early age, through disciplinarization, the docilization of bodies and the schooling of childhood, produced by the rationality that guides the governance of childhood in early childhood education institutions.

**Keywords:** Early Childhood Education. Public policies. Governance. Biopolitics. Discourse.

## Introdução

O presente artigo tem o propósito de trazer algumas considerações referentes à implementação de políticas públicas para a Educação Infantil no Brasil, as quais consolidaram certas práticas discursivas, produzidas, em grande parte, como efeito de mobilizações sociais em prol dos direitos da criança. Sabemos que a institucionalização da educação para crianças de zero a seis anos não é algo novo e que, no decorrer da história recente, recebeu diferentes nomes, tais como jardins da infância, escola maternal, sala de asilo, creche, pré-escola, dentre outros. Somente a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988 é que a expressão Educação Infantil passou a ser utilizada para denominar todas as instituições de educação para crianças dessa faixa etária.

O estudo tem como base metodológica a análise na perspectiva foucaultiana, por meio de ferramentas teórico-analíticas, partindo de alguns conceitos foucaultianos, como governmentamento, governamentalidade e biopolítica, no intuito de perceber os deslocamentos nos discursos contidos nos documentos oficiais que norteiam as políticas educacionais, de modo especial das políticas voltadas a Educação Infantil. Neste sentido, são discutidas as contribuições de pesquisadores tais como Alfredo Veiga-Neto (2005, 2007), Maria Isabel Edelweiss Bujes (2001, 2002), Kamila Lockmann (2013), Maria Renata Alonso Mota (2013, 2016), entre outros. Com base nos estudos de Fischer (2001), podemos afirmar que a análise dos textos oficiais sobre a Educação Infantil, nessa perspectiva, significa escapar da ideia de buscar o que estaria por trás dos documentos, a verdade oculta, uma vez que estes são uma produção histórica e política.

## As tecnologias de poder

A política está presente na sociedade, influenciando de maneira direta a nossa vida em diversos aspectos. Segundo Froner (2014), o termo política, embora assuma diferentes significados, é utilizado, em geral, para se referir às atividades relacionadas às ações do Estado.

Como informa a autora, há outras possíveis conceituações para política, entretanto, como buscamos destacar as políticas públicas direcionadas para a educação infantil, até certo momento faz sentido focalizar a atenção nas “coisas do Estado”. Todavia, o Estado não atua independentemente das relações de saber e poder de uma determinada época. Em outras palavras, o estudo da política como o conjunto das ações do Estado não pode excluir as práticas sociais, uma vez que ambas se influenciam mutuamente.

Conforme Farias (2015), a política pode ser entendida para além das ações do Estado, como o conjunto das práticas sociais relacionadas ao exercício do poder:

O estudo da política, num sentido ampliado, não se restringe à análise das estruturas, normatizações e ações diretamente relacionadas ao Estado. A política é o campo de manifestação do exercício do poder, onde as estratégias convertem-se em práticas de governo. Não se trata, portanto, de analisar operações de submissão dos sujeitos, uma vez que os atores políticos – a população em geral – são sujeitos ativos (FARIAS, 2015, p. 68).

De acordo com Foucault (2017), uma das novidades nas técnicas de poder no século XVIII, foi o aparecimento da população como um problema político e econômico, no que tange a riqueza, a mão de obra, o seu crescimento, de modo que os governos passam a ter que lidar com os fenômenos específicos e suas variáveis de natalidade, morbidade, expectativa de vida, fecundidade, incidência das doenças, forma de alimentação etc. Para o autor, deve-se compreender o poder, primeiramente, como a multiplicidade de correlações de forças inerentes ao domínio onde se exercem e típicas de sua organização, bem como as estratégias em que se originam e cujo delineamento é consolidado nos aparelhos do Estado, na elaboração da lei, nas hegemonias sociais. Desta forma, o poder está em toda parte, pois provém de todos os lugares, como afirma Foucault (2017, p. 101), “[...] o poder não é uma instituição nem uma estrutura, não é uma certa potência de que alguns sejam dotados: é o nome dado a uma situação estratégica complexa numa sociedade determinada”.

Assim sendo, pode-se pensar as políticas públicas tendo como ponto de partida as ações adotadas pelo Estado, com o objetivo de governar a sociedade. Compreende-se, então, que as políticas públicas são produzidas dentro de certas regras de funcionamento e, desse modo, orientam e delimitam as ações do poder público consideradas legítimas, vindo assim regular as relações entre Estado e sociedade. Os limites para a ação do Estado sobre a população variam em função dos jogos de saber e poder, que podem legitimar ou não determinada intervenção. De acordo com Froner (2014), para que as políticas públicas sejam implementadas efetivamente, o Estado exerce a função de regulador, constituindo em meio à sociedade certas relações de poder. Para a autora, o Estado tanto pode ser sujeito, como objeto de ação:

Ele se faz sujeito por pertencer à esfera da política, com atos como o de comandar ou proibir algo, legislar com normas válidas impostas a todos, extrair e distribuir recursos e assim por diante, bem como pode se fazer objeto da ação quando partem da sociedade civil iniciativas que visam a influenciar de alguma forma a ação do Estado (FRONER, 2014, p. 29).

Neste sentido, as políticas educacionais são as ações que um Governo faz no âmbito da educação. Correspondem às decisões governamentais que afetam a educação ou diretamente a escola (FRONER, 2014).

Tratando-se das políticas educacionais, conforme salienta Silva (2011): “Uma das dimensões na educação como direito é a de se fazer assegurar, no arcabouço normativo que a regula, fundamentos, princípios, diretrizes e orientações, definindo com mais precisão as obrigações e responsabilidades do Estado” (SILVA, 2011, p. 230). Ainda de acordo com Silva (2011), assegurar na letra da lei os direitos ou deveres, não significa sua efetividade, porém,

cabe à sociedade fazer avançar sempre mais suas lutas pela educação enquanto direito básico e fundamental, especialmente quando tais princípios se configuram como políticas de governo, longe de assumirem a condição de políticas de Estado.

Conforme salientam Sartori e Duarte (2015, p. 886): “Embora Foucault não analisasse diretamente fatores da Educação, mas sim o discurso político, psiquiátrico, médico, dentre outros, seus estudos podem nos inspirar para problematizar os discursos, os sujeitos, as instituições, enfim, os objetos que constituem este campo de saber”. A partir disso, busca-se analisar as questões da política educacional “como uma prática discursiva, inserida numa teia de relações, definidas a partir do jogo saber/poder” (FARIAS, 2015, p. 47). Conforme Veiga-Neto (2007), ao estudar as conexões entre poder e saber, Foucault percebeu que os saberes se produzem e se organizam para dedicar-se a uma vontade de poder. Dessa forma, compreende-se que não existem sociedades livres das relações de poder, sendo o saber um elemento condutor do poder, de modo que no interior das relações de poder, ocorre a participação de todos. “Foucault pulveriza e descentra o poder: não o compreende como algo que emane de um centro - instituições ou Estado -, como algo que se possui e que tenha uma natureza ou substância própria, unitária e localizável” (VEIGA-NETO, 2007, p. 120).

De acordo com Alves e Pizzi (2014, p. 83), as palavras e as coisas, na perspectiva foucaultiana, relacionam-se entre si de modo complexo, “porque essa relação é histórica, está repleta de construções e interpretações e perpassada por relações de poder”. Foucault nos instiga a buscar na história do objeto de estudo quais os contextos sociais, quais os embates políticos e econômicos que constituíram o sujeito de uma maneira e não de outra:

Assim, evidenciar os cenários que serviram – e servem – como pano de fundo para o sujeito-infantil-escolarizado na Modernidade, bem como mapear os deslocamentos nos discursos produzidos sobre este sujeito a partir das relações de poder que o constituem, é uma tentativa de, assumindo algumas pistas genealógicas, compreender a infância escolarizada contemporânea (SILVA, 2016, p. 3).

As relações sociais, do ponto de vista de Foucault, “são conduzidas por discursos que adquiriram o valor de verdade e circulam amplamente, não por meio da coerção, mas em virtude de estratégias diversas de legitimação. Como resultado, esses regimes de verdade produzem efeitos de poder sobre a população” (FARIAS, 2015, p. 31). Para Alves e Pizzi (2014, p. 84) apontam que as práticas historicamente situadas, constituem-se a partir das relações de saber/poder e, por meio de sua análise é possível apreender certos enunciados tratados como verdadeiros, que circulam entre a população e interpelam os sujeitos, produzindo determinadas formas de vida. Neste sentido, de acordo com as autoras, são os enunciados que demarcam o que é tido como verdade em um determinado tempo e espaço.

No que se refere às táticas que visam conduzir a vida da população, elas podem ser percebidas tanto no interior como no exterior do Estado. O conjunto dessas relações é descrito por Foucault como governamentalidade. Para Farias (2015), este conceito é útil para analisar a implementação de políticas públicas, pois este é um processo que envolve diversas dimensões, extrapolando a ações estatais. Veiga-Neto (2002), nesse sentido, propõe utilizar o termo governo, para tratar das práticas de governo sobre a população, que não partem apenas

da análise das ações do Estado. De acordo com Veiga-Neto (2007), o poder diz respeito ao governamento, de si e dos outros. Nesse caso, toma-se governamento numa extensão anterior ao significado que a Ciência Política deu a palavra governo, a partir dos séculos XVII e XVIII. Sendo assim, “governamento é tomado no sentido de ‘dirigir as condutas’ de indivíduos ou pequenos grupos humanos: governar as crianças, as mulheres, a família etc.” (VEIGA-NETO, 2007, p. 123, grifo do autor). Assim sendo, o autor sugere em seu texto que o vocábulo governo usado em textos foucaultianos, seja nas traduções para a língua portuguesa, substituído por governamento nos casos em que se tratar da questão da ação ou ato de governar (VEIGA-NETO, 2005).

Conforme Marín-Díaz e Noguera-Ramírez (2014, p. 52), “a noção de ‘governamentalidade’ também está intimamente relacionada a assuntos pedagógicos e educacionais”. De acordo com os autores, as práticas pedagógicas são práticas de governo, pois desde o século XVI, tais práticas ocupam um lugar central nos processos de governamento da população. Segundo Maia (2011, p. 56): “O emprego das tecnologias de poder, [...] que Foucault caracteriza como poder disciplinar, como biopoder ou governamentalidade servem para possibilitar e otimizar o controle de alguns homens sobre outros”. Para o autor:

A atuação do poder sobre os corpos, designada como biopoder, tem de ser percebida nas suas especificidades. Vale dizer, sob esta denominação designar-se-á principalmente dois níveis de exercício do poder: de um lado, as técnicas que têm como objetivo um treinamento “ortopédico” dos corpos, as disciplinas e o poder disciplinar; de outro lado, o corpo entendido como pertencente a uma espécie (a população) com suas leis e regularidades (MAIA, 2011, p. 56).

Ainda conforme Maia (2011), Foucault utilizou o conceito de biopoder para definir o poder de administrar, controlar e formar as populações, nisso inclui-se a educação, a assistência, a saúde, a segurança, posto em funcionamento à emergência do estado de bem-estar social. Para Silva (2016), a preocupação com o gerenciamento das populações revela o biopoder como uma nova tecnologia de poder: o poder sobre a vida, de modo que as estratégias para a sua operacionalização são chamadas de estratégias biopolíticas. De acordo com Silva (2016), o biopoder está em articulação com a disciplina, acoplando-se a ela, pois “para a efetivação de técnicas capazes de conduzir a conduta de toda uma população, faz-se necessário o disciplinamento individual de cada sujeito” (SILVA, 2016, p. 6).

A noção de governamentalidade é criada por Foucault como uma ferramenta “que lhe permite analisar a tecnologia geral de poder, de governamento dos homens, em cujo âmago o Estado moderno se transformou, desenvolveu e funcionou” (MARÍN, 2011, p. 105). Sendo assim, a governamentalidade é um processo de governamentalização do Estado, proposto “como o princípio e o âmbito de aplicação de uma racionalidade governamental que se produz e se modifica historicamente” (MARÍN, 2011, p. 106).

Considero que a utilização da governamentalidade numa análise dos discursos educativos permite-nos compreender a emergência e a constituição do sujeito infantil moderno e de sua “natureza” particular, no momento em que o ser humano começou a se pensar como espécie e não mais como gênero, na consolidação do pensamento naturalista e liberal e no exercício de um amplo conjunto de práticas disciplinares (MARÍN, 2011, p. 106).

De acordo com Lockmann e Mota (2013, p. 78), a noção de governamentalidade está ligada a certa racionalidade, “uma forma de ser do pensamento político, econômico e social que organiza as práticas de governo desenvolvidas em um determinado tempo e em uma determinada sociedade”. Conforme salienta Marín (2011), as práticas educativas e pedagógicas estão vinculadas aos dispositivos de governo das populações e ao mesmo tempo, às práticas de governo de si mesmo, de modo que os discursos educativos e pedagógicos produzem formas políticas e éticas de governo.

## **O governo da infância**

Nos tempos modernos, as crianças deixam de ser consideradas como uma responsabilidade exclusiva da família, passando a ser consideradas como uma preocupação social. Tornam-se como alvos do poder e foco de inúmeros discursos, os quais criam um conjunto de normas para as relações entre adultos e crianças. Junto daquele sujeito infantil a ser cuidado e protegido, situa-se o processo educativo, a instrução, a disciplina, o governo pedagógico, com vistas a garantir o desenvolvimento das crianças em seus diversos aspectos. Neste sentido, o governo é a preparação, do corpo infantil, direcionada para a formação intelectual e também para o desenvolvimento de certas habilidades laborais, sem que se possa garantir um equilíbrio entre estes dois aspectos, o que justamente atesta um dos efeitos do processo de escolarização sobre diferentes grupos da população: a inequidade educacional.

Corroborando com este pensamento, Silva (2016) enfatiza que a infância se tornou alvo da ação da instituição escolar, uma vez que, ao entrar na escola, as crianças tornam-se, ao mesmo tempo, sujeito e objeto de um determinado saber. “Um saber constituído e sustentado pelos discursos de outros saberes que dizem sobre a criança e seus modos de ser e estar em relação ao mundo” (SILVA, 2016, p. 7). No processo de escolarização, opera um tipo específico de controle dos comportamentos infantis, exercido pelo que Marín (2011) denomina como governo pedagógico. Desse modo, verificam-se certas práticas disciplinares atuando sobre as crianças, por meio da vigilância e do controle. Entretanto, busca-se constituir o autogoverno destes indivíduos, de tal forma que, ao chegar à idade adulta, assumam o governo de si. “Desenhasse, desse modo, uma forma de governo que procura garantir, através das práticas educativas, o governo dos indivíduos por eles mesmos e, com isso, a autorregulação da população” (MARÍN, 2011, p. 114).

Para a autora, “a educação é uma estratégia de governo articulada à razão de governo liberal e que, embora ela trabalhe com indivíduos, os indivíduos só são os instrumentos e a condição para realizar o governo da população” (MARÍN, 2011, p. 115). Neste contexto, o governo não exclui outros sujeitos envolvidos no processo de escolarização, em especial as/os professoras/es. Por isso, Bujes (2001, p. 171) afirma que “[...] para governar não apenas as crianças mas também suas professoras, localizando-as igualmente em pontos estratégicos de uma complexa rede de poder, é preciso recorrer a estratégias de saber”.

Conforme Moruzzi (2017), a função de ensinar fez com que escolas adotassem estruturas cada vez mais rígidas e disciplinares. Deste modo, a disciplina opera sobre o corpo das crianças

por meio de diferentes instrumentos, como a distribuição dos indivíduos no espaço e no tempo, de maneira a tornar o espaço mais visível e o tempo mais útil. “Observa-se que, quando mais se queria cobrir, moralizar, corrigir e canalizar as ações e o corpo da criança, mais rigorosa foi se tornando a disciplina nas escolas” (MORUZZI, 2017, p. 294). Sendo assim, a história das instituições escolares se relaciona com as representações sociais em torno da criança e, do mesmo modo, a história de tais instituições é também uma história do corpo da criança. O disciplinamento do corpo é produzido por meio da atuação de diferentes forças, as quais estão presentes, por exemplo:

Nos instrumentos externos à escola, nos pressupostos teóricos presentes nos documentos pedagógicos governamentais ou nos instrumentos produzidos no interior das escolas, como os livros de ocorrência, listas de chamada, ou ainda, nos diferentes artefatos utilizados e produzidos nos espaços escolares, como: brinquedos, imagens decorativas e ornamentais utilizadas nas instituições, livros destinados às crianças e toda literatura produzida *sobre* ou *para* crianças (MORUZZI, 2017, p. 294, grifos da autora).

Para Batista *et al.* (2015), esquadrihar minuciosamente o tempo, o espaço, e os movimentos são recursos importantes para os objetivos do poder disciplinar, os quais são engendrados para controlar as operações do corpo, de forma que este seja útil e dócil ao mesmo tempo. Sendo assim, o corpo deve ser uma ferramenta da maquinaria da sociedade capitalista; corpo este que transita de instituição em instituição. Desta forma, o homem moderno passa a maior parte de sua vida no interior de instituições. Ao analisar vários documentos dos séculos XVIII e XIX, Foucault observou que professores, assim como médicos e oficiais do exército, utilizavam sempre a palavra disciplina, o que o levou a concluir que o termo se referia a uma associação de técnicas com vistas ao adestramento do corpo. Sendo assim, a noção de disciplina apontava meios para fabricar, corrigir e reformar corpos (BATISTA *et al.*, 2015).

Duas descobertas importantes do século XVIII, de acordo com Foucault (2000), foram o “progresso das sociedades” e a “gênese dos indivíduos”, as quais podem ser, de algum modo, “correlatas das novas técnicas de poder e, mais precisamente, de uma nova maneira de gerir o tempo e torná-lo útil, por recorte segmentar, por seriação, por síntese e totalização” (FOUCAULT, 2000, p. 136).

Em relação à maneira como era realizado o treinamento escolar, o filósofo observa:

[...] poucas palavras, nenhuma explicação, no máximo um silêncio total que só seria interrompido por sinais - sinos, palmas, gestos, simples olhar do mestre, ou ainda aquele pequeno aparelho de madeira que os Irmãos das Escolas Cristãs usavam; era chamado por excelência o “Sinal” e devia significar em sua brevidade maquinal ao mesmo tempo a técnica do comando e a moral da obediência (FOUCAULT, 2000, p. 140).

Como salientam Batista *et al.* (2015), as técnicas do poder disciplinar, as quais podem ser observadas em escolas, em hospitais e em outras instituições, não se limitam ao espaço de uma única instituição. Ainda hoje, no âmbito das escolas, existem resquícios dessas técnicas: o fato de que cada aluno deva ocupar um lugar na sala de aula, para que, deste lugar possa ser localizável, observável, passível de classificação e avaliação, de modo que seu comportamento, seus gestos possam ser vigiados, enquanto faz as suas atividades. No que se refere às filas, fica ainda mais evidente a herança de tais técnicas: filas para a entrada; filas das carteiras na sala; filas

para usar refeitório. Logicamente, sempre com horários definidos para o início e para o término das aulas, para o intervalo e assim por diante. “O poder disciplinar é o poder que se ocupa do detalhe do ínfimo. Nada deve passar despercebido; pelo contrário, tudo deve ser observado” (BATISTA *et al.*, 2015, p. 10).

Por vezes, a própria arquitetura das escolas está a serviço de tais técnicas. Exemplo disso são as salas de aula dispostas uma ao lado das outras, em corredores, os pátios abertos, sem obstáculos, a fim de facilitar a observação sob diversos ângulos. Para os autores, tal modelo arquitetônico visa manter a vigilância e o controle dos indivíduos. Ressaltam ainda que no contexto escolar, tratando-se do poder disciplinar, a relação de poder também existe e se estabelece na sala de aula, na relação professor e aluno (BATISTA *et al.*, 2015).

Conforme Caciano e Silva (2012), esse modelo de disciplina possui uma função econômica e política permitindo gerar lucros com o trabalho humano, mecânico, permitindo o controle de grandes massas humanas com o discurso de verdade, com o intuito de formar um sujeito disciplinado e submisso, que cumpra as normas impostas pelo Estado. “Gráficos, boletins, relatórios, relatos clínicos, são formas de observação do indivíduo, para e extração de uma verdade. O corpo da criança se torna objeto de manipulação e condicionamento” (CACIANO; SILVA, 2012, p. 101, grifos das autoras).

Correia e Silva (2011) buscou caracterizar algumas formas de subjetivação do sujeito infantil nas instituições de educação. A autora denomina como institucionalização precoce os caminhos percorridos pela história das instituições educacionais que abarcam o confinamento de crianças menores de seis anos, uma vez que tal modo de subjetivação foi desenvolvido para atender à sociedade disciplinar. Entretanto, seu funcionamento e sua expansão continuam ainda após o século XX. Nesse sentido, por meio da rotina, o processo de subjetivação infantil vai sendo sucessivamente constituído, desde muito cedo. “A vida escolar e as práticas pedagógicas contribuem para a consagração de um certo tipo de rotina que pode resultar no desenvolvimento de seres humanos estereotipados subjetivamente” (CORREIA E SILVA, 2011, p. 80-81).

Com base na análise das políticas educativas para a Educação Infantil realizada por Ferreira e Tomás (2018), percebe-se que as atividades desenvolvidas nas instituições que atendem a infância são colonizadas pelo discurso de uma educação utilitarista, que anteriormente não chegava a este nível de educação. Segundo as autoras,

Esta trajetória, frequentemente justificada em nome da qualidade e da necessidade de intervir atempadamente para prevenir o abandono e o insucesso escolar, antecipa já na EI facetas da recontextualização local de políticas transnacionais que eram apenas visíveis para/nos níveis educativos mais avançados (FERREIRA; TOMÁS, 2018, p. 80).

Historicamente, o atendimento às crianças pequenas perpassa funções sociais diferenciadas, que vão desde a guarda, o asilo, a filantropia, o assistencialismo, caracterizado por um atendimento médico/higienista, um modelo de educação compensatória, até um atendimento de cunho pedagógico, como se verifica mais recentemente. Nos últimos dois séculos, a criança passou a ser objeto de maior atenção por parte da sociedade, no que tange as transformações sociais produzidas pelos processos de urbanização e industrialização, os quais promoveram a inserção das mulheres no mercado de trabalho.

Sendo assim, o atendimento em instituições como a creche, no contexto brasileiro, esteve ligado aos movimentos de diversos segmentos sociais, por meio das ações de médicos, religiosos, industriais e do próprio Estado. A institucionalização da educação para crianças de zero a seis anos não é algo novo e, no decorrer da história, recebeu diferentes nomes, tais como jardins da infância, escola maternal, sala de asilo, creche, pré-escola, dentre outros. Somente a partir dos dispositivos da Constituição Federal de 1988 é que a expressão Educação Infantil passou a ser utilizada para denominar todas as instituições de educação para crianças dessa faixa etária. Cabe ressaltar que o termo Educação Infantil foi introduzido na Constituição Federal posteriormente, por meio de emendas, em substituição a creches e pré-escolas. O se percebe é que a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996 acabou produzindo a alteração na denominação desta etapa da educação, inclusive no texto da Constituição Federal. Tendo isso em vista, a institucionalização produz como efeito o controle dos sujeitos menores de seis anos, modela/orienta a subjetividade das crianças, buscando sua convergência às estratégias de controle social. Para Bujes (2002):

[...] as racionalidades de governo põem em ação, constantemente, um amplo espectro de mecanismos e de programas que pretendem tanto modelar os eventos em domínios como o trabalho, o mercado, a família, a escola, quanto produzir valores considerados importantes na esfera pública como prosperidade, eficiência, saúde, bem-estar, educação (BUJES, 2002, p. 31).

A educação da infância, nesse sentido, põe em funcionamento um conjunto de tecnologias políticas que investem na regulação das populações, por meio de processos de controle e de normalização. O poder disciplinar atravessa o corpo infantil por meio do monitoramento do desenvolvimento da criança, ao passo que suas ações são esquadrihadas. Tal intervenção estabelece uma aliança entre diversas instâncias e instituições sociais e, desse modo, a infância tornou-se um campo de intervenção social, bem como de controle e regulação (BUJES, 2001). Para a autora, “O governo das crianças precisa ser exercido, desde a mais tenra idade, numa paisagem social que a partir da revolução industrial, vem consolidar novos arranjos familiares e novas exigências às mulheres trabalhadoras, afastando-as do contato continuado com a sua prole” (BUJES, 2001, p. 57).

Contemporaneamente, as crianças deixaram de ser consideradas como uma responsabilidade exclusiva da família, passando a ser consideradas como uma preocupação social. Tornam-se como alvos do poder e foco de inúmeros discursos, os quais criam um conjunto de normas para as relações entre adultos e crianças. “Elas se tornam objetos de interesse de inúmeras classes profissionais, de distintas iniciativas governamentais, de práticas especializadas, de legislação, de regimentos, de estatutos, de convenções” (BUJES, 2001, p. 60). Para a autora, a governamentalidade está ligada ao processo de constituição do sujeito, pois ao se constituir “exerce poder sobre si e sobre os outros (e de forma recíproca o sofre) e do mesmo modo instituições/comunidade/Estado intercambiam relações de poder que tanto exercem sobre si mesmos, entre si e com os sujeitos a que estão associadas” (BUJES, 2001, p. 77).

Conforme Castro (2009, p. 190), “quanto à noção foucaultiana de governo, ela tem, para expressá-lo de alguma maneira, dois eixos: o governo como relação entre sujeitos e o governo como relação consigo mesmo”. No primeiro sentido, o governo tem relação com maneiras de

atuar sobre sujeitos atuantes. No segundo sentido, governo é a relação que o indivíduo estabelece consigo mesmo, ao dominar, por exemplo, os prazeres ou os desejos. Com relação ao termo governamentalidade, Foucault o utiliza para referir-se ao objeto de estudo das maneiras de governar. Desta forma, de acordo com Castro (2009), em consonância com os eixos da noção de governo, há duas ideias de governamentalidade:

1) O conjunto constituído pelas instituições, procedimentos, análises e reflexões, cálculos e táticas que permitem exercer essa forma de exercício do poder que tem, por objetivo principal, a população; por forma central, a economia política; e, por instrumento técnico essencial, os dispositivos de segurança. 2) A tendência, a linha de força que, por um lado, no Ocidente, conduziu à preeminência desse tipo de poder que é o governo sobre todos os outros: a soberania, a disciplina, e que, por outro, permitiu o desenvolvimento de toda uma série de saberes (CASTRO, 2009, p. 190-191).

A instituição de novos saberes, por meio das Ciências Humanas, bem como a criação das creches, são instrumentos para o projeto de governo das populações, uma vez que a educação institucionalizada se constitui numa estratégia de disciplinamento das populações, desde a mais tenra idade, estabelecendo a conexão entre o indivíduo e a sociedade. Desta forma, a infância passa a ser alvo de diversos projetos de governo, tanto do governo formal quanto de uma série de agências e instituições que se organizam com o objetivo de governá-la. Para bem governar é necessário dispor de meios, táticas, e estratégias que nos levem a conquista de certos fins. O agrupamento de práticas, de rotinas e rituais institucionais, quando dirigido por princípios ou metas, torna tais atividades governamentais (BUJES, 2001).

Conforme Foucault (2011), a governamentalidade é um conjunto formado por instituições procedimentos reflexões e táticas:

Campanhas, através das quais se age diretamente sobre a população, e técnicas que vão agir indiretamente sobre ela e que permitirão aumentar, sem que as pessoas se dêem conta, a taxa de natalidade ou dirigir para uma determinada região ou para uma determinada atividade os fluxos de população, etc. A população aparece, portanto, mais como fim e instrumento do governo que como força do soberano; a população aparece como sujeito de necessidades, de aspirações, mas também como objeto nas mãos do governo; como consciente, frente ao governo, daquilo que ela quer e inconsciente em relação àquilo que se quer que ela faça. O interesse individual – como consciência de cada indivíduo constituinte da população – e o interesse geral – como interesse da população, quaisquer que sejam os interesses e as aspirações individuais daqueles que a compõem – constituem o alvo e o instrumento fundamental do governo da população. Nascimento portanto de uma arte ou, em todo caso, de táticas e técnicas absolutamente novas (FOUCAULT, 2011, p. 289).

Portanto, a infância, que é também parte deste conjunto maior que é a população, pode ser medida, calculadas, categorizadas, descritas, ordenada e organizada estatisticamente, tornando-se, ao mesmo tempo, “[...] alvo de determinadas instituições e objetos sujeitos ao exercício do poder e do saber” (BUJES, 2001, p. 75). A autora salienta, ainda, que as instituições de Educação Infantil combinam modos de cuidado pastoral com formas de inserção no jogo da cidadania, utilizando-se de microtecnologias para a constituição das subjetividades infantis. As técnicas disciplinares têm certos objetivos, como aponta Bujes (2001):

O que as técnicas disciplinares visam é fixar, previamente, por meio de observação, um tempo de exercício, de aprendizagem e um nível de aptidão ou conduta desejada que servirá de referência para definir um maior ou menor ajustamento aos parâmetros normativos, por parte de cada criança em particular (BUJES, 2001, p. 120).

Dessa forma, até os processos mais corriqueiros em que a criança está inserida, estão sujeitos à sanção normalizadora, a qual tem por objetivo ajustar cada vez mais as condutas às regras. Sua função não é somente a de penalizar, uma vez que estabelece também um sistema de recompensas, a fim de classificar as condutas, adequando os comportamentos desviantes. Como salienta Lockmann (2013), todas as formas de educar são, primeiramente, formas de governar.

Bujes (2001) reflete sobre a questão foucaultiana da governamentalidade a partir de dois ângulos: “a partir do indivíduo que se subjetiva/é subjetivado ou a partir das relações de poder que constituem/instituem tais processos” (BUJES, 2001, p. 77). Neste sentido, ao se refletir acerca do conceito de governamentalidade, faz-se necessário um exercício para pensar as relações de força que modelam nosso presente, pois a governamentalidade faz a conexão entre as tecnologias de dominação exercidas sobre os outros, no plano social, bem como, o da dominação de si mesmo.

Ainda com relação às tecnologias de poder, Foucault (2005) ressalta que a biopolítica surge na metade do século XVIII, como uma tecnologia de poder não disciplinar:

Uma tecnologia de poder que não exclui a primeira que não exclui a técnica disciplinar, mas que a embute, que a integra, que a modifica parcialmente e que, sobretudo, vai utilizá-la implantando-se de certo modo nela [...]. Essa nova técnica não suprime a técnica disciplinar simplesmente porque é de outro nível, está noutra escala, tem outra superfície de suporte e é auxiliada por instrumentos totalmente diferentes (FOUCAULT, 2005, p. 288-289).

De acordo com Bujes (2001), a tecnologia que Foucault denominou biopolítica não está centrada no corpo, e sim na vida, procurando controlar os eventos que ocorrem a uma população, tais como a natalidade, o saneamento, as doenças, a mortalidade, dentre outras. Conforme Foucault (2005):

Não se trata, por conseguinte, em absoluto, de considerar o indivíduo no nível do detalhe, mas, pelo contrário, mediante mecanismos globais, de agir de tal maneira que se obtenham estados globais de equilíbrio, de regularidade; em resumo, de levar em conta a vida, os processos biológicos do homem-espécie e de assegurar sobre eles não uma disciplina, mas uma regulamentação (FOUCAULT, 2005, p. 294).

Para Bujes (2001), tal tecnologia tem a ver ainda com fenômenos, tais como explosão demográfica, industrialização, educação pública, assistência social, os quais demandam a incorporação de mecanismos regulamentadores sobre a pluralidade dos sujeitos. Conforme a autora, “Este é um poder massificante que se instala; que visa o homem-espécie e a que Foucault chamou também de biopolítica” (BUJES, 2001, p. 197). Ainda segundo a autora, a alma da criança passa a ser governada quando escolhemos um modelo institucional para a sua educação, ao estabelecermos a arquitetura mais adequada para os espaços educativos e quando definimos o que e quando ela deve aprender.

De acordo com Castro (2016, p. 59-60), a biopolítica é a forma pela qual, “[...] a partir do século XVIII, se buscou racionalizar os problemas colocados para a prática governamental pelos fenômenos próprios de um conjunto de viventes enquanto população: saúde, higiene, natalidade, longevidade, raça”. Conforme Abramowicz *et al.* (2016, p. 49): “A biopolítica é conjugada como metodologia de ação cujo objeto é a população”. Dessa forma, as crianças são alvos permanentes da biopolítica, pois não há solo mais inconstante do que o das crianças, sendo necessário construir sobre elas, e se constrói efetivamente sobre elas.

Para Lockmann (2013, p. 54): “A biopolítica é uma tecnologia que inaugura novos mecanismos de intervenção do poder e extração de saber, com a intenção de governar a população e os fenômenos produzidos pela vida na coletividade”. De acordo com a autora, é a vida biológica da população a preocupação principal de tais formas de governo.

Portanto, intervindo sobre o corpo, ou melhor, agindo sobre a dimensão micropolítica, a escola, assim como as demais instituições, está, ao mesmo tempo, gerenciando a vida coletiva da população, ou seja, agindo sobre a dimensão macropolítica. Os indivíduos são entendidos como instrumentos que possibilitam atingir o objetivo fundamental, qual seja: realizar o governo da população no âmbito macropolítico (LOCKMANN, 2013, p. 55).

De acordo com Almeida e Lemos (2016, p. 1110), Foucault trata a biopolítica como “produção de forças que investe numa racionalidade biológica chamada ‘espécie humana’”. Neste sentido, a máxima anunciada sobre o poder biopolítico é a de fazer viver, ou seja, investir na vida da população, diferentemente da época clássica do poder soberano, o qual exercia o direito sobre a vida e a morte dos seus súditos, bem como da espoliação de seus bens e trabalho. Nas práticas biopolíticas, a vida dos indivíduos passa a ser administrada nas diferentes instituições, como a escola, organizada e submetida a intervenções pelo dispositivo das políticas públicas. Como uma interface entre o biológico e o político, a população é tratada por necessidades sociais e econômicas cada vez mais gerais e menos individuais.

Conforme Cavalcante (2016), a noção de biopolítica constitui um campo de análises que busca investigar as práticas de poder. A racionalidade biopolítica, primeiramente, é dirigida à administração das forças vitais das populações, as quais são constituídas com base no saber médico e no saber estatístico, uma vez que a vitalidade humana é primordial para os processos de produção das sociedades capitalistas neoliberais, desdobrando-se em vários mecanismos de controle. De acordo com a autora, a biopolítica é o termo utilizado por Foucault para designar a maneira manifestada pelo poder em meados do século XVIII, período este marcado por uma profunda alteração na maneira de como o poder de Estado passou a ser exercido. Neste sentido, a biopolítica surge a partir da crise do modelo de poder soberano e de sua lenta transformação em uma nova arte de governar, “[...] na qual as práticas de Estado, sob a influência da economia política, se transformam em razão governamental” (CAVALCANTE, 2016, p. 1269).

A biopolítica, enquanto campo de estudo, dialoga com as ferramentas criadas para atuar na administração lucrativa da vida humana, sendo uma dessas ferramentas, a ideia de escolarização obrigatória e a instituição da escola como espaço destinado à administração da infância. Sendo assim, as práticas de biopoder representam a aplicação sutil e complexa dos

mecanismos de controle das populações, uma vez que envolvem a lei, a norma e a subjetividade. Nesse sentido, a análise desses mecanismos constata que o poder se manifesta como técnica de regulação de populações inteiras, surgidas no cenário da urbanização dos séculos XVIII e XIX, associado ao desenvolvimento do capitalismo. Na atualidade, a biopolítica aparece em dispositivos intrinsecamente relacionados com a arte de governar por meio da escolarização, a qual está constituída como espaço de formação do sujeito e de internalização da norma, do controle sobre o corpo e da regulação das massas (CAVALCANTE, 2016).

Para Soares (2017), ao recorrer aos postulados foucaultianos, podemos compreender que o conceito de Educação Infantil é construído socialmente, como resultado de um regime de verdade, que vem se constituindo historicamente em nossa sociedade por meio das normatizações e saberes científicos. Sendo assim, diferentes discursos acerca da Educação Infantil são legitimados pelo regime de verdade vigente em cada época. Em suma, a área das políticas públicas para a Educação Infantil constitui-se como um terreno de disputas, em que as relações de poder e suas mútuas resistências vão delineando as conquistas e retrocessos que impactam o cotidiano das crianças, as quais são as principais destinatárias de tais políticas.

Tomemos a Lei Nº 12.796, de 4 de abril de 2013, uma vez que, por meio dela, tornou-se obrigatória a educação das crianças a partir de quatro anos de idade. Entretanto, com a obrigatoriedade escolar dos quatro aos dezessete anos, passou-se a priorizar o atendimento a esta faixa etária, em detrimento a faixa etária de zero a três anos (MOMMA-BARDELA; PASSONE, 2015). Neste sentido, a partir da inserção dos dois últimos anos da Educação Infantil na Educação Básica obrigatória, houve um aumento significativo de crianças matriculadas nas redes de ensino.

Entretanto, Abramowicz (2003) nos remete a uma reflexão em relação ao atual processo de escolarização das crianças de quatro a seis anos, uma vez que tal inserção, ao mesmo tempo em que reconhece a criança como um sujeito de direitos, “[...] pode vir a ser uma maneira de captura e de escolarização precoce no sentido da disciplinarização, normalização e normatização do corpo, das palavras e gestos, na produção de um determinado tipo de aprendiz trazendo, portanto, uma rejeição à alteridade e às diferenças que as crianças anunciam, enquanto tais” (ABRAMOWICZ, 2003, p. 16). Da mesma forma, Bujes (2001, p. 217) atenta para o seguinte fato: “A aproximação da Educação Infantil com o modelo escolar vai redundar na imposição da lógica disciplinar à organização curricular, nas instituições de Educação Infantil. E esta não é uma fatalidade senão uma escolha”.

De acordo com Mota (2016), a transferência das creches para o âmbito educacional trouxe antigas e novas polêmicas a serem discutidas no âmbito da educação das crianças de zero a seis anos, as quais mostram o quanto a Educação Infantil está atravessada por questões de ordem política e econômica. Diversos são os reordenamentos pelos quais Educação Infantil tem passado nas últimas décadas, tais como a inclusão das crianças de seis anos no Ensino Fundamental e a obrigatoriedade da frequência das crianças de quatro anos na pré-escola. Conforme a autora: “São novos embates, novos jogos de poder, em que estão implicadas outras verdades sobre a infância e sua educação” (MOTA, 2016, p. 82). Desde então verifica-se uma série de iniciativas governamentais voltadas para o atendimento desta etapa da Educação Básica, as quais contemplam diretrizes sobre qualidade da oferta, condições referentes à infraestrutura, bem como

questões pertinentes ao currículo e à avaliação na Educação Infantil. Em 1998, o MEC elaborou e distribuiu o documento intitulado Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI). De acordo com Bujes (2002, p. 18), o RCNEI é “um meio inventado para colocar em operação uma série de tecnologias que têm por finalidade moldar e modelar as condutas infantis”, de modo que tal propósito se encontra ligado com objetivos políticos mais amplos.

Em 1999, na Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE), foram aprovadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI). No ano de 2006, o MEC lançou a versão final do documento “Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação”, amparado na legislação e tomando como parâmetros documentos anteriores, tais como: Por uma política de formação do profissional de educação infantil (1994); Política Nacional de Educação Infantil (1994); Educação Infantil no Brasil: situação atual (1994); Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças (1995); Plano Nacional de Educação (2001), entre outros.

Neste sentido, na perspectiva de que os municípios pudessem organizar e adequar os espaços físicos para uma infraestrutura adequada às crianças pequenas em creches e pré-escolas, a Secretaria de Educação Básica (SEB) do MEC, por intermédio da Coordenação Geral de Educação Infantil (COEDI), do Departamento de Políticas de Educação Infantil e do Ensino Fundamental (DPE), apresentaram, no ano de 2006, o documento intitulado Parâmetros Básicos de Infraestrutura para as Instituições de Educação Infantil. Também no ano de 2006 foram lançados os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil.

Posteriormente, a Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, apresenta-se como uma revisão da versão anterior das DCNEI, as quais haviam sido lançadas no ano de 1999. Por fim, a Educação Infantil passou a integrar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Este documento, de caráter normativo, define o conjunto de aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, em conformidade com o Plano Nacional de Educação.

A obrigatoriedade da matrícula e frequência escolar a partir dos quatro anos de idade foi instituída no ano 2009, através da Emenda Constitucional nº 59/09. No ano de 2013, é sancionada a Lei nº 12.796/13, que instituiu a obrigatoriedade da Educação Básica a partir dos quatro anos de idade. Percebe-se, em consonância com Soares (2017), que o enfoque na obrigatoriedade da pré-escola parte do pressuposto de que a institucionalização da infância é de fundamental relevância para o seu governo, ou seja, a Educação Infantil é uma ferramenta para o governo da infância. De acordo com Klein e Traversini (2016), escolarizar a população pode ser considerada como uma estratégia biopolítica, agindo sobre o modo de viver dos sujeitos: cada aluno, cada escola e todo o conjunto da educação brasileira, sendo que a área de intervenção da biopolítica é a vida do ser humano-espécie, bem como os fenômenos que nela interferem. Desta forma, a oferta da educação à população pode ser considerada como fenômeno que incide sobre essa mesma população, uma vez que, em um determinado momento da vida do sujeito, espera-se que ele frequente a escola, aprenda a ler, escrever e calcular, conheça o mundo e conheça a si

mesmo, mas não de forma livre em articulação com as diferenças. A escolarização, como se pode constatar, atua por meio de estratégias diversas, constituindo o governo da infância.

De acordo com Oliveira e Valeirão (2013), a escola na contemporaneidade é o resultado de um longo processo histórico, em que esta é considerada como o lugar exclusivo e legitimado de saber. Neste lugar, grande máquina de vigilância e disciplinamento da modernidade, por meio do ato de educar, os sujeitos são tirados do estado de selvageria, de modo que a escola, constitua-se como um espaço de governo do corpo dos sujeitos. Neste sentido, a escola exerce o governo sobre os sujeitos, utilizando-se de estratégias de subjetivação, operando sobre suas escolhas, seus desejos e sua conduta. Isso ocorre com os sujeitos livres, ainda que estejam constantemente rodeados por regras que visam conduzir suas condutas.

### **Considerações finais**

O governo, por suas práticas, envolve relações de poder e, de modo especial, a disciplinarização, bem como as estratégias de controle, que estão imbricadas nas instituições educacionais, inclusive nas instituições de Educação Infantil. Tal controle é exercido desde a mais tenra idade, por meio da disciplinarização, da docilização dos corpos e da escolarização da infância, produzidas pela racionalidade que orienta as práticas da educação institucionalizada. Percebe-se que as políticas educacionais contemporâneas têm sido pautadas por práticas que visam capturar a infância, tornando-a cada vez mais escolarizada. Para a implementação dessas políticas, certos arranjos precisam ser feitos, para dar conta de abranger essa parcela da população infantil, a qual se encontra na faixa etária entre zero e seis anos de idade.

O princípio legal que garante educação de qualidade a todos os cidadãos compõe o discurso da escolarização da infância. Este enunciado produz certos efeitos sobre a realidade e os sujeitos, para além do acesso à escolarização, apontando certas obrigações a serem cumpridas pelo poder público, em seus diferentes níveis, pela sociedade e pelas famílias, para que se possa efetivar a frequência das crianças no ambiente institucionalizado, visando cumprir o princípio do direito à educação de qualidade. Deste modo, a obrigatoriedade da escolarização a partir dos quatro anos de idade trouxe novas possibilidades de incluir milhares de crianças nos sistemas educacionais. O governo da infância, neste contexto, compreende o acesso e a frequência das crianças nas instituições educacionais, prosseguindo durante a escolarização, inclusive nas práticas identificadas historicamente como educação de qualidade.

As práticas pedagógicas desenvolvidas nas instituições de Educação Infantil, são também formas de governar a infância, por meio de regras, da disciplina e do controle do corpo infantil. Sob essa ótica, é possível constatar que a emergência de políticas públicas que tem o enfoque sobre o atendimento e sobre a institucionalização da infância, bem como os discursos pedagógicos apregoados acerca da Educação Infantil, servem de ferramentas para o governo desse sujeito infantil.

Diferentes discursos acerca da Educação Infantil são legitimados pelo regime de verdade vigente em cada época, de modo que nas políticas públicas para a Educação Infantil encontram-

se imbricadas as relações de poder que vão delineando as conquistas e retrocessos que impactam o cotidiano das crianças, as quais são as principais destinatárias de tais políticas.

## Referências

ABRAMOWICZ, Anete; CRUZ, Ana Cristina J.; MORUZZI, Andrea Braga. Alguns apontamentos: a quem interessa a Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil? **Debates em Educação**, Maceió, v. 8, n. 16, 2016. DOI: 10.28998/2175-6600.2016v8n16p46

ABRAMOWICZ, Anete. O direito das crianças à educação infantil. **Pro-Posições**, Campinas, v. 14, n. 3, p.13-24, 2003. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643858>. Acesso em: 19 nov. 2020.

ALMEIDA, Leila Cristina da C. S.; LEMOS, Flávia Cristina Silveira. Modos de operar biopolíticas do saudável na escola: o professor como “agente de saúde”. *In*: COLÓQUIO LATINO-AMERICANO DE BIOPOLÍTICA, 5.; COLÓQUIO INTERNACIONAL DE BIOPOLÍTICA E EDUCAÇÃO, 3.; SIMPÓSIO INTERNACIONAL IHU, 17., 2015, São Leopoldo. **Anais [...]**. São Leopoldo: Casa Leiria, 2016. p. 1107-1115. Disponível em: <http://repositorio.unisinos.br/ihu/xvii-simposio-ihu/XVII-Simposio-IHU/assets/basic-html/page-1.html>. Acesso em: 19 nov. 2020.

ALVES, Julia Mayra Duarte; PIZZI, Laura Cristina Vieira. Análise do discurso em Foucault e o papel dos enunciados: pesquisar subjetividades nas escolas. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v. 23, n. 1, p. 81-94, 2014. Disponível em: <https://www.periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/19678>. Acesso em: 19 nov. 2020.

BATISTA, Fabio; BACCON, Ana Lúcia Pereira; GABRIEL, Fábio Antonio. Pensar a escola a partir de Foucault: uma instituição disciplinar em crise? **Inter-Ação**, Goiânia, v. 40, n. 1, p. 1-16, 2015. DOI: 10.5216/ia.v40i1.30659

BRASIL. **Lei nº 12. 796, de 4 de abril de 2013**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. 2013.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. **Infância e maquinarias**. 2001. 259 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2001. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/1904>. Acesso em: 19 nov. 2020.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. A invenção do eu infantil: dispositivos pedagógicos em ação. **Revista Brasileira de Educação**, n. 21, set./dez. 2002. DOI: 10.1590/S1413-24782002000300003

CACIANO, Caroline; SILVA, Giuliana Arboite da. Foucault e educação: as práticas de poder e a escola atual. **Revista e-Ped – FACOS/CNEC**, Osório, v. 2, n. 1, p. 98-108, 2012. Disponível

em: [http://facos.edu.br/publicacoes/revistas/e-ped/agosto\\_2012/pdf/foucault\\_e\\_educacao\\_-\\_as\\_praticas\\_de\\_poder\\_e\\_a\\_escola\\_atual.pdf](http://facos.edu.br/publicacoes/revistas/e-ped/agosto_2012/pdf/foucault_e_educacao_-_as_praticas_de_poder_e_a_escola_atual.pdf). Acesso em: 19 nov. 2020.

CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault**: um percurso pelos seus temas, conceitos e autores. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

CAVALCANTE, Janayna. O projeto social da escolarização das populações adultas: um problema biopolítico. *In*: COLÓQUIO LATINO-AMERICANO DE BIOPOLÍTICA, 5.; COLÓQUIO INTERNACIONAL DE BIOPOLÍTICA E EDUCAÇÃO, 3.; SIMPÓSIO INTERNACIONAL IHU, 17., 2015, São Leopoldo. **Anais [...]**. São Leopoldo: Casa Leiria, 2016. p. 1267-1274. Disponível em: <http://repositorio.unisinos.br/ihu/xvii-simposio-ihu/XVII-Simposio-IHU/assets/basic-html/page-1.html>. Acesso em: 19 nov. 2020.

CORREIA E SILVA, Vivian de Jesus. Estudo sobre a sociedade disciplinar no pensamento de Foucault e a sociedade de controle no pensamento de Deleuze-Guattari: um olhar sobre o papel da instituição educacional e o controle na infância. *In*: CARDOSO JÚNIOR, Hélio Rebello; LEMOS, Flávia Cristina Silveira. **Foucault e Deleuze/Guattari: Corpos, Instituições e Subjetividades**. São Paulo: Annablume, 2011.

FARIAS, Jaime. **A impressão do consenso**: uma análise político-epistemológica do SARESP na Folha de S. Paulo e no Jornal da APEOESP. 2015. 177 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/7812>. Acesso em: 19 nov. 2020.

FERREIRA, Manuela; TOMÁS, Catarina. “O pré-escolar faz a diferença?” Políticas educativas na educação de infância e práticas pedagógicas. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 31, n. 2, p. 68-84, 2018. DOI: 10.21814/rpe.14142

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 2000.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade**: curso no Collège de France (1975-1976). São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2011.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade 1**: a vontade de saber. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FRONER, Emanuele. **Educação infantil, do direito à obrigação**: caminho para a qualidade? 2014. 104 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Frederico Westphalen, 2014. Disponível em: <http://www.fw.uri.br/NewArquivos/pos/dissertacao/68.pdf>. Acesso em: 19 nov. 2020.

KLEIN, Delci Heinle; TRAVERSINI, Clarice Salette. O Censo Escolar como ferramenta que subsidia a biopolítica que procura regular a educação brasileira. *In*: COLÓQUIO LATINO-AMERICANO DE BIOPOLÍTICA, 5.; COLÓQUIO INTERNACIONAL DE BIOPOLÍTICA E EDUCAÇÃO, 3.; SIMPÓSIO INTERNACIONAL IHU, 17., 2015, São

Leopoldo. **Anais [...]**. São Leopoldo: Casa Leiria, 2016. p. 1171-1179. Disponível em: <http://repositorio.unisinos.br/ihu/xvii-simposio-ihu/XVII-Simposio-IHU/assets/basic-html/page-1.html>. Acesso em: 19 nov. 2020.

LOCKMANN, Kamila. História das práticas de atendimento à infância no Brasil: entre a caridade e a Assistência Científica. *In*: LOCKMANN, Kamila (org.). **Infância(s), educação e governo**. Rio Grande: Editora da FURG, 2013.

LOCKMANN, Kamila; MOTA, Maria Renata Alonso. Práticas de assistência à infância no Brasil: uma abordagem histórica. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 14, n. 26, p. 76-111, 2013. DOI: 10.5965/198472381426201376

MAIA, Antonio. Do biopoder à governamentalidade: sobre a trajetória da genealogia do poder. **Currículo sem Fronteiras**, v. 11, n. 1, p. 54-71, 2011. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol11iss1articles/maia.pdf>. Acesso em: 19 nov. 2020.

MARÍN-DÍAZ, Dora Lilia; NOGUERA-RAMÍREZ, Carlos Ernesto. O efeito educacional em Foucault. O governo, uma questão pedagógica? **Pro-Posições**, Campinas, v. 25, n. 2, p. 47-65, 2014. DOI: 10.1590/S0103-73072014000200003

MARÍN, Dora. Natureza infantil e governamentalidade liberal. **Currículo sem Fronteiras**, v. 11, n. 1, p. 104-120, 2011. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol11iss1articles/marin.pdf>. Acesso em: 19 nov. 2020.

MOMMA-BARDELA, Adriana Missae; PASSONE, E. F. K. (2015). Políticas públicas de educação infantil e o direito à educação. **Laplage em Revista**, Sorocaba, v. 1, n. 1, p. 17-35, 2015. DOI: 10.24115/S2446-62202015115p.17-35

MORUZZI, Andrea Braga. A infância como dispositivo: uma abordagem foucaultiana para pensar a educação. **Conjectura**, Caxias do Sul, v. 22, n. 2, p. 279-299, 2017. DOI: 10.18226/21784612.v22.n2.04

MOTA, Maria Renata Alonso. Políticas públicas de assistência à infância e as reconfigurações do cuidado/educação no contexto contemporâneo. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n. 55, p. 77-93, 2016. DOI: 10.15210/CADUC.V0I55.10419

OLIVEIRA, Avelino da Rosa; VALEIRÃO, Kelin. Governamentalidade e práxis educacional na contemporaneidade. **Educação e Filosofia**. Uberlândia, v. 27, n. 54, p. 559-578, 2013. DOI: 10.14393/REVEDFIL.issn.0102-6801.v27n53a2013-p559a578

SARTORI, Alice Stephaniee Tapia; DUARTE, Claudia Glavam. Uma análise do discurso na perspectiva foucaultiana: as práticas lúdicas na Educação Matemática. **Perspectivas da Educação Matemática**. v. 8, p. 882-900, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/pedmat/article/view/834>. Acesso em: 19 nov. 2020.

SILVA, Gisele Ruiz. “Lugar de criança é na escola”: estratégias de gerenciamento da infância na atualidade. *In*: REUNIÃO CIENTÍFICA DA REGIÃO SUL – ANPED SUL, 11, 2016,

---

Curitiba, PR. **Anais da XI ANPEd Sul**. Curitiba: Setor de Educação da UFPR, 2016. 15p. Disponível em: <http://www.anpedsul2016.ufpr.br/trabalhos-completos-eixo-5-educacao-e-infancia>. Acesso em: 19 nov. 2020.

SILVA, Marcelo Soares Pereira da. A legislação brasileira e as mudanças na educação infantil. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 9, p. 229-244, 2011. DOI: 10.22420/rde.v5i9.8

SOARES, Relva Lopes Chaves. **Um olhar sobre o acesso à Educação Infantil no Território de Identidade de Vitória da Conquista – BA**. 2017. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2017. Disponível em: <http://www2.uesb.br/ppg/ppged/wp-content/uploads/2017/12/Disserta%C3%A7%C3%A3o-Relva-Lopes-Chaves-Soares-ok.pdf>. Acesso em: 19 nov. 2020.

VEIGA-NETO, Alfredo. Coisas do governo... *In*: RAGO, Margareth; ORLANDI, Luiz Lacerda; VEIGA-NETO, Alfredo (Org.). **Imagens de Foucault e Deleuze: ressonâncias nietzschianas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

VEIGA-NETO, Alfredo. Governo ou governmento? **Currículo sem Fronteiras**, v. 5, n. 2, p. 79-85, 2005. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol5iss2articles/veiga-neto.pdf>. Acesso em: 19 nov. 2020.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.