

UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE – UNIPLAC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

SANDRA MARA FERNANDES

**AVALIAÇÃO, DISCIPLINAMENTO E CONTROLE NA EDUCAÇÃO INFANTIL
EM LAGES/SC: UM ESTUDO SOBRE O PERÍODO DA PANDEMIA DE COVID-19**

Lages, SC

2023

SANDRA MARA FERNANDES

**AVALIAÇÃO, DISCIPLINAMENTO E CONTROLE NA EDUCAÇÃO INFANTIL
EM LAGES/SC: UM ESTUDO SOBRE O PERÍODO DA PANDEMIA DE COVID-19**

Dissertação apresentada para a obtenção do título de Mestra no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense. Linha de Pesquisa: Políticas e Fundamentos da Educação.

Orientador: Prof. Dr. Jaime Farias Dresch

Lages, SC

2023

Ficha Catalográfica

F363a Fernandes, Sandra Mara
Avaliação, disciplinamento e controle na educação infantil em Lages/SC:
um estudo sobre o período da pandemia de Covid-19 / Sandra Mara
Fernandes ; orientador Prof. Dr. Jaime Farias Dresch. – 2023.
91 f. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Planalto Catarinense. Programa
de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense.
Lages, SC, 2023.

1. Avaliação. 2. Educação infantil. 3. Pandemia por COVID-19. I. Dresch,
Jaime Faria (orientador). II. Universidade do Planalto Catarinense. Programa
de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDD 370

Sandra Mara Fernandes

**“AVALIAÇÃO, DISCIPLINAMENTO E CONTROLE NA
EDUCAÇÃO INFANTIL EM LAGES/SC: UM ESTUDO SOBRE O PERÍODO
DA PANDEMIA DE COVID-19”**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense para a Defesa de Dissertação do Mestrado em Educação. Linha de Pesquisa: Políticas e Processos Formativos em Educação.

Lages, 06 de Julho de 2023

BANCA EXAMINADORA:



Prof. Dr. Jaime Farias Dresch
Orientador e Presidente da Banca- PPGE/UNIPLAC



Prof. Dr. Rodrigo Diaz de Vivar y Soler
Examinador Externo-PPGE/FURB
Participação Não Presencial - Res. nº 432/2020



Profa. Dra. Lucia Ceccato de Lima
Examinadora Interna - PPGE/UNIPLAC

“Somos bem menos gregos que pensamos. Não estamos nem nas arquibancadas nem no palco, mas na máquina panóptica, investidos por seus efeitos de poder que nós mesmos renovamos, pois somos suas engrenagens” (Michel Foucault).

AGRADECIMENTOS

Ao final desta jornada de dois anos, sinto imensa gratidão por ter vivenciado experiências tão marcantes e emoções diversas. Reconheço que nunca estive só, senti energia, luz, vibrações positivas dos amigos que já caminhavam comigo e de outros que conquistei durante a caminhada.

O período de dois anos de mestrado é muito intenso. São muitas horas dedicadas aos estudos. Abdicamos de visitar a família, passear aos fins de semana. São muitas madrugadas de estudos. É doação e entrega. Equilibrar todos os afazeres do dia a dia e o trabalho na escola com a pesquisa é árduo, porém, nada vem de graça, e esse é mais um sonho dentre os muitos que almejo realizar.

Em primeiro lugar, agradeço a Deus pela vida, por acordar todos os dias desfrutando de saúde e por todas as oportunidades que ao longo da minha trajetória me foram concedidas.

Gratidão ao meu orientador, Professor Doutor Jaime Farias Dresch, que me apresentou uma nova perspectiva teórica, me desafiando o pensamento crítico e desconstruindo verdades com provocações que me ajudaram no processo de “olhar o que está naturalizado de outros modos”, ou seja, pôr em suspeita minhas verdades.

Agradeço ao Professor Doutor Rodrigo Diaz de Vivar y Soler, examinador externo – que trouxe contribuições valiosíssimas na direção da biopolítica na visão do polêmico Giorgio Agamben para enriquecer a minha pesquisa.

Agradeço à Professora Doutora Lucia Ceccato de Lima, examinadora interna, pela disponibilidade e leitura atenta deste trabalho – trazendo dicas de metodologia e de intervenção de pesquisa. À banca, sou imensamente agradecida pelo respeito, sabedoria e contribuições que dedicaram à minha escrita.

Aproveito para agradecer aos professores do PPGE – Uniplac - dos anos 2021 a 2023, pela partilha do conhecimento, nos provocando com leituras e eventos que impulsionaram a escrita desta dissertação.

Agradeço *in memoriam* ao Prof. Dr. Geraldo Augusto Locks, pelo compartilhamento generoso dos seus saberes para a minha formação.

Agradeço aos amigos que conquistei ao longo da jornada de mestrado - turma de 2021: Ana Patrícia Ramos, Bruna dos Santos Zanoni, Dariana Medeiros Andrade Salaman, Eduarda Mayara Demeneck de Figueiredo, Elen Cristina Werner Padilha, Eva Adriana da Luz Leite, Fabíola Pereira Machado da Silva, Franciane Fagundes Cardoso, Grasielle Batista Branco, Gustavo Cezar Waltrick, Ivete de Oliveira Fontoura, Jennifer de Lima Cardozo Dias, João

Daniel Muniz Marques, Joice Kelly de Oliveira Macedo Silva, Maive Cardoso Padilha Ventura, Marcele Antunes de Oliveira, Patrícia Branco Feltrin, Regine dos Santos, Renata Barbosa Nunes, Suély Colaço Chaves Muniz, Thatiana Daboit Arruda Sá, Thayse Melo Borges e Yara Castro de Borba.

Agradeço aos amigos da turma de orientação: Andréia Luciane Borges, Gabriela Schlichting Vieira Luckmann, Janice Crestani, Joice Kelly de Oliveira Macedo Silva, Marcia Aparecida de Oliveira, Marcele Antunes de Oliveira, Maive Cardoso Padilha Ventura, Lisandra Stramosk, Lúcia Serafim de Souza, Paola Duarte Pacheco Antunes e Viviane de Lourdes Costa Rosa dos Santos.

Agradeço às amigas Grasielle Batista Branco e Karine Tatiane Silva Bottega. Vocês leram cuidadosamente minhas escritas e contribuíram para o aprimoramento, foram minhas primeiras incentivadoras e leitoras. Vocês acreditaram que era possível chegar até aqui!

Agradeço aos amigos, irmãos, primos, tios, cunhados, sobrinhos, que, com palavras encorajadoras “você é inteligente”, orações e *vibes* positivas, fizeram uma corrente do bem torcendo pelo meu sucesso. Especialmente ao casal Osni de Medeiros Velho, Jussara Silva Andrade e à Renata Andrade de Medeiros, que me auxiliaram com empréstimo de computador, gravações de vídeos e auxílio psicológico na prova de proficiência de espanhol.

Agradeço às professoras participantes da minha pesquisa, às crianças, foram vocês que deram sentido à mesma. Gratidão ao grupo de amigas do CEIM, Nossa Senhora do Caravágio, onde exerço função de professora desde 2016, e especialmente a minha colega de turma de tantos anos, Joaquina de Fátima Luz, e à Gestora em exercício, Débora Aparecida Rosa, pela acolhida durante esses dois anos.

Agradeço ao casal e amigos Deivid Wiggers da Rosa, Ana Paula da Silva e família, pela calorosa amizade e pelos solidários conhecimentos de informática, mesmo sobrecarregados de afazeres, não mediram esforços em socorrer-me sempre que precisei.

Agradeço à Márcia Vidal Frozza que mesmo cheia de compromissos fez com excelência a revisão ortográfica da dissertação.

Agradeço ao casal Sandy Bernardi Falcadi Tedesco Giroto e Ricardo Mancilio Vieira pela atenção, dedicação e primor na revisão metodológica e conferência das referências bibliográficas.

Finalizando, agradeço aos meus pais, Audete Terezinha Fernandes e Alicindo Fernandes, pelo seu amor e por toda uma vida de dedicação aos filhos. Pelos ensinamentos éticos e morais. Vocês são meu porto seguro.

Agradeço a minha irmã, Sirlei Aparecida Fernandes Ramos, e à sobrinha, Jaqueline Fernandes Ramos, que não mediram esforços para me ajudar até mesmo com impressões gratuitas.

Agradeço a minha filha, Isabella Fernandes Chaves, por sua contribuição em ler e revisar toda a dissertação. Também agradeço pelo seu amor incondicional, pela sua percepção e generosidade de me dar carinho para que eu pudesse me acalmar e pelas cobranças diárias para que eu concluísse a pesquisa.

Agradeço ao meu esposo, Carlos da Silva Chaves, pelo apoio, amor, carinho e por todas as palavras de motivação, incentivo e, principalmente, por me entender, ouvir, ajudar nas atividades domésticas e pelo companheirismo ao longo da jornada.

Agradeço ao Uniedu – programa bolsas do Estado de Santa Catarina, pela concessão de bolsa para estudos de mestrado.

Gratidão!!!

O Seu Olhar

*O seu olhar lá fora
O seu olhar no céu
O seu olhar demora
O seu olhar no meu
O seu olhar, seu olhar melhora
Melhora o meu
Onde a brasa mora
E devora o breu
Como a chuva molha
O que se escondeu
O seu olhar, seu olhar melhora
Melhora o meu
O seu olhar agora
O seu olhar nasceu
O seu olhar me olha
O seu olhar é seu
O seu olhar, seu olhar melhora
Melhora o meu
O seu olhar lá fora
O seu olhar no céu
O seu olhar demora
O seu olhar no meu
O seu olhar melhora
Melhora o meu
Onde a brasa mora
E devora o breu
Como a chuva molha
O que se escondeu
O seu olhar...
Melhora o meu
O seu olhar agora
O seu olhar nasceu
O seu olhar me olha
O seu olhar é seu
Seu olhar melhora
Melhora...
(Arnaldo Antunes)*

DECLARAÇÃO DE ORIGINALIDADE

Declaro que os dados apresentados nesta versão da Dissertação para a obtenção do título de Mestra no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense são decorrentes de pesquisa própria e de revisão bibliográfica referenciada segundo normas científicas.

Lages, 06 de julho de 2023.



Sandra Mara Fernandes

RESUMO

A pesquisa tem como objetivo compreender como as avaliações e os registros avaliativos contribuíram para o disciplinamento e o controle dos corpos em 2020 e 2021, durante a pandemia de Covid-19, na Educação Infantil em Lages/SC. Em vista disso, procurou-se treinar o olhar para perceber algumas capturas discursivas de disciplinamento contidas ou relacionadas às avaliações, aos registros avaliativos e aos documentos oficiais, como leis, decretos e resoluções. A metodologia adotada neste trabalho é uma análise do discurso das relações de disciplinamento aferidas nos documentos oficiais (macrodisciplinamento) para, a partir de então, compreender as práticas avaliativas, organizadas e estabelecidas nas avaliações e nos registros avaliativos no contexto da pandemia. Isso posto nos leva a olhar e a descrever práticas utilizadas e possíveis (microdisciplinamento) que se naturalizam no cotidiano sem ser problematizados. Para essa tarefa, utilizamos algumas ferramentas conceituais, principalmente aquelas que guiam o pós-estruturalismo, entre elas, os fundamentos foucaultianos de disciplinamento. Optamos pela pesquisa qualitativa e como estratégia de investigação empírica a revisão documental – avaliações e registros avaliativos realizados pelas professoras das crianças de pré-escolares no ano de 2020 e 2021 – baseados nas ideias de Meyer e Paraíso (2012). O procedimento para analisar os dados foi inspirado nas ideias de Michel Foucault (2022). Para o estudo bibliográfico realizado a priori, com revisão de literatura em banco de dados, tivemos as contribuições dos autores Giorgio Agamben (2008) e Michel Foucault (2014, 2020, 2021, 2022). A partir da análise de dados, constata-se que o período de pandemia exigiu mudanças de paradigmas e as professoras de Educação Infantil precisaram se reinventar e buscar possibilidades para um disciplinamento e controle produtivo. A avaliação e os registros avaliativos contribuíram para esse fim por meio de fotografias e vídeos postados no WhatsApp que permitiram que as crianças fossem observadas mesmo a distância. Ficou evidente que as normas permeiam toda a sociedade como fio condutor em todas as camadas sociais. Essas normas exercem uma influência tão estruturada que ninguém escapa delas, nem mesmo as instituições escolares.

Palavras-chave: Avaliação. Educação Infantil. Disciplinamento e Controle. Pandemia de Covid-19. Registros Avaliativos.

ABSTRACT

The research aims to understand how evaluations and evaluative records contributed to the disciplining and control of bodies in 2020 and 2021, during the Covid-19 pandemic, in Early Childhood Education in Lages/SC. In view of this, we tried to train our eyes to perceive some discursive captures of discipline contained in or related to evaluations, evaluative records and official documents, such as laws, decrees and resolutions. The methodology adopted in this work is a discourse analysis of disciplining relationships measured in official documents (macro-disciplining) to, from then on, understand the evaluative practices, organized and established in evaluations and evaluative records in the context of the pandemic. This being said, it leads us to look at and describe used and possible practices (microdiscipline) that become naturalized in everyday life without being problematized. For this task, we used some conceptual tools, mainly those that guide post-structuralism, among them, the Foucauldian foundations of disciplining. We opted for qualitative research and as an empirical investigation strategy the documentary review – evaluations and evaluative records carried out by teachers of preschool children in 2020 and 2021 – based on the ideas of Meyer and Paraíso (2012). The procedure for analyzing the data was inspired by the ideas of Michel Foucault (2022). For the bibliographic study carried out a priori, with a literature review in the database, we had contributions from authors Giorgio Agamben (2008) and Michel Foucault (2014, 2020, 2021, 2022). From data analysis, it appears that the pandemic period required paradigm shifts and Early Childhood Education teachers needed to reinvent themselves and seek possibilities for discipline and productive control. The evaluation and evaluative records contributed to this purpose through photographs and videos posted on WhatsApp that allowed the children to be observed even from a distance. It became evident that norms permeate the entire society as a common thread in all social layers. These norms exert such a structured influence that no one escapes them, not even school institutions.

Keywords: Evaluation. Child education. Discipline and Control. COVID-19 pandemic. Evaluative Records.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Art.	Artigo
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEIM	Centro de Educação Infantil Municipal
COVID-19	<i>Corona Virus Disease</i> 2019 (em português: Doença por Coronavírus – 2019)
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil
DCSMEL	Diretrizes Curriculares do Sistema Municipal de Educação de Lages
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
SMEL	Secretaria Municipal de Educação de Lages
TDICs	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
WhatsApp	Aplicativo de mensagens instantâneas e chamadas de voz da empresa Meta.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Identificação do Registro avaliativo	21
Quadro 2 -	Identificação fictícia das crianças avaliadas	21
Quadro 3 -	Pseudônimo da professora – Avaliação 1	22
Quadro 4 -	Roteiro de observação proposto à Educação Infantil de Lages.	42
Quadro 5 -	Roteiro de coleta de dados para avaliação na Educação Infantil de Lages....	43

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 METODOLOGIA.....	20
2.1 ORGANOGRAMA DA COLETA DE DADOS.....	22
2.2 DISCUSSÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA.....	23
2.3 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	25
2.4 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS.....	25
2.5 <i>LOCUS</i> DA PESQUISA.....	26
3 PANDEMIA, EDUCAÇÃO INFANTIL E O MACRODISCIPLINAMENTO	28
3.1 MARCOS LEGAIS DA AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	36
3.2 AVALIAÇÃO COMO PROCESSO NORMALIZADOR.....	40
4 DIFERENTES TIPOS DE AVALIAÇÃO OU AS ESTRATÉGIAS DE CONTROLE E DISCIPLINAMENTO	45
4.1 ANOTAÇÕES DIÁRIAS/REGISTROS.....	47
4.2 AVALIAÇÃO /PARECER AVALIATIVO.....	48
4.3 FOTOGRAFIAS E VÍDEOS.....	49
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO	50
5.1 AVALIAÇÃO E AS IMPLICAÇÕES DA PANDEMIA.....	51
5.2 SITUAÇÃO ATÍPICA IMPOSTA PELA PANDEMIA DE COVID-19.....	55
5.2.1 Famílias e o processo de disciplinamento	57
5.2.2 Questionário como técnica de disciplinamento.....	59
5.3 DISCURSOS E O PODER DISCIPLINAR.....	60
5.3.1 Desenvolvimento da criança	63
5.3.2 Padrões estabelecidos/normas	66
5.3.3 Disciplinamento dos corpos	70
5.3.4 Subjetividades na Educação Infantil: a constituição da criança a-normal.....	74
5.3.5 Olhares sobre as experiências pedagógicas produtivas a partir dos registros avaliativos	79
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	82
REFERÊNCIAS	86

1 INTRODUÇÃO

A pandemia que emergiu em 2020 foi um cenário relativamente desafiador na Educação Infantil. A partir dessa onda pandêmica, surgiram pesquisas acerca do tema. Entende-se, assim, a relevância de abordar as implicações desse período a respeito do disciplinamento e o controle dos corpos por meio das avaliações e dos registros avaliativos na Educação Infantil.

É importante salientar que a escolha por esse tema se deu a partir da minha experiência como professora na Educação Infantil, tendo em vista que o fazer pedagógico nessa etapa da Educação Básica exige um olhar refinado, sensível e conhecimentos vários para contribuir na constituição das crianças na faixa etária do zero aos cinco anos de idade.

Algumas reflexões foram feitas, pois, diante de tal cenário, ninguém sabia ao certo como passar por aquele momento que se apresentava e dar continuidade ao trabalho docente. As professoras¹ se reinventaram, buscaram alternativas e incansavelmente se dedicaram na busca por soluções de um fazer pedagógico produtivo. Essas inquietações provocaram-me a buscar conhecimento e aguçou-me a curiosidade, o que me moveu a pesquisar e a contribuir com os estudos científicos.

Confesso que ainda estou me desconstruindo. Durante essas vivências, fui atravessada por conceitos e preconceitos que me passavam despercebidos. No contexto desta dissertação, recorre-se às lentes da epistemologia pós-estruturalista para problematizar o que está naturalizado, em torno da operacionalização disciplinar e de controle no qual as crianças estão imersas, mergulhadas no plasma das relações de poder no cotidiano escolar (micropoder).

O disciplinamento e o controle dos corpos na contemporaneidade não acontecem de maneira forçosa, mas pelas relações de poder que permeiam toda a sociedade. Sendo assim, disciplinar não significa aplicar uma pena ou coagir, mas controlar atividades individuais dos sujeitos (microdisciplinamento) e sociais (macrodisciplinamento).

Nesse sentido, Hoffman (2018, p. 45) explica da seguinte forma a noção de disciplinamento foucaultiano: “Com as atividades do corpo controladas, o poder disciplinar passa a constituir uma forma genética de individualidade ao sujeitar o corpo à demanda por um progresso perpétuo em direção a um fim ótimo”.

¹ Nessa pesquisa, em alguns momentos foi utilizado o termo professoras, por entender que a maioria dos/as profissionais que atuam na Educação Infantil são mulheres.

Cabe dizer, a partir disso, que nós, enquanto profissionais da educação, disciplinamos e somos disciplinados, subjetivamos e somos subjetivados como movimento pendular.

Durante esses onze anos de atuação na Educação Infantil, pude observar que todas as vivências que tive não foram capazes de abranger plenamente as especificidades que surgem na faixa etária das crianças dessa primeira etapa da Educação Básica também ficou evidente que existem muitas lacunas e incertezas em relação ao ensino em um contexto pandêmico.

Tendo em vista que as aulas presenciais foram suspensas no ano de 2020, o discurso que mais circulou foi que as professoras estavam em casa sem fazer nada. Aliado a isso, senti falta de uma perspectiva teórica que embasasse minha prática pedagógica. Assim, sem esse alicerce teórico, sem o conhecimento científico sobre as especificidades do ensino com crianças de Educação Infantil, observei que a prática pedagógica fica vulnerável a discursos baseados no senso comum.

Em alguns momentos, como professora, senti uma profunda frustração, pois, apesar de estarmos sobrecarregadas de cursos *online*, planejamento, envio de sugestões de atividades para as crianças com material concreto confeccionado por nós, professoras, avaliações e devolutivas para a Secretaria Municipal de Educação de Lages (SMEL), toda essa demanda parecia invisível aos olhos da sociedade.

Isso resulta da desconsideração de aspectos significativos que surgem no cotidiano escolar que não são reconhecidos como pedagógicos, pois há uma tendência em pensar apenas em uma pedagogia linear, caracterizada pela rotinização do tempo e pelo controle dele. Essa situação atípica foi um dos principais desafios na minha prática docente durante a pandemia.

Ao buscar consolidar o planejamento e a avaliação das sugestões de atividades enviadas para as crianças no período de isolamento social, percebi que minha prática pedagógica na Educação Infantil, integrada ao sistema educacional do país e subordinada ao Ministério da Educação (MEC), acabava sendo influenciada por ações normativas. Isso me levou a compreender que estamos todos sujeitos ao (macropoder) ou biopoder.

Ao aprofundar o estudo sobre o tema em questão, percebeu-se a relevância do contexto educacional principalmente para a Educação Infantil. Significa dizer que a busca de embasamento teórico-científico dentro de uma abordagem epistemológica é, acima de tudo, um movimento de resistência e de desconstrução. No entanto, as reflexões sobre as avaliações levaram-me a buscar uma compreensão mais ampla sobre o pós-estruturalismo, atribuindo, desse modo, sentido à prática docente.

O objetivo desta pesquisa não foi o de encontrar conceitos, soluções e verdades definitivos, mas buscar outros modos para pensar a prática pedagógica. Em outras palavras, o

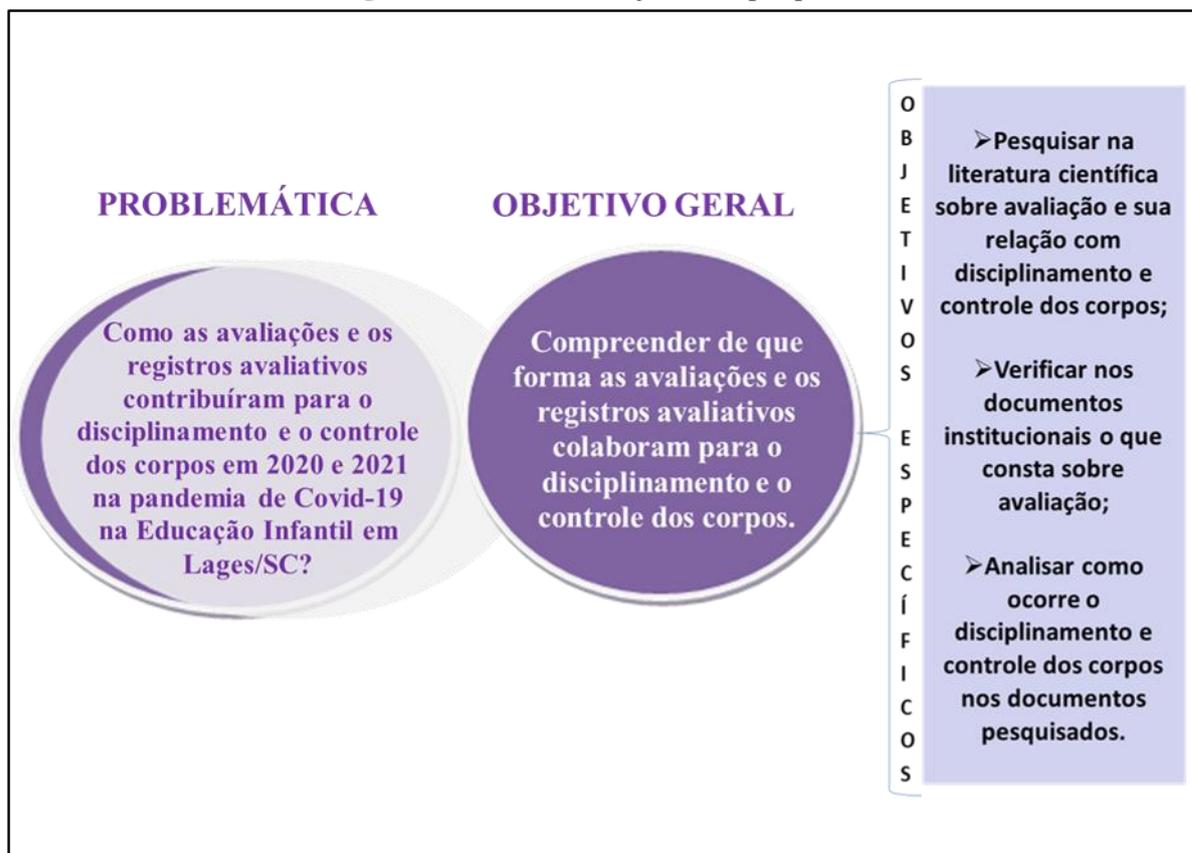
disciplinamento com viés produtivo e com respeito às diferenças que proporcione igualdade de oportunidades e equidade para todas as crianças. A visão de autores pós-estruturalistas contribuiu para entendermos a dinâmica do disciplinamento e do controle dos corpos.

No decorrer desta dissertação, foram analisados um registro avaliativo e avaliações elaboradas pelas professoras das crianças de pré-escola que, embora estivessem, também, em isolamento social, mantinham vínculo na Educação Infantil. Esses documentos foram escritos durante a pandemia de Covid-19 na rede municipal de ensino de Lages/SC.

É importante ressaltar nesse contexto que a estratégia das avaliações moldou o cerne desta dissertação, problematizando o que está naturalizado. Contudo, não como um guia a ser seguido, mas como uma oportunidade de refletir sobre outros modos de disciplinamento, produtivo ou não. Desse modo, foi por meio da revisão de literatura que esta dissertação ganhou consistência.

O problema de pesquisa (Figura 1) está embasado na seguinte pergunta:

Figura 1 - Problema e objetivo da pesquisa



Fonte da imagem: Ribeiro (2020, p. 22, texto nosso).

Optamos pela pesquisa qualitativa e como estratégia de investigação empírica a revisão documental – avaliações e registros realizados pelas professoras de pré-escolares no ano de 2020 e 2021 –, tendo como base as ideias de Meyer e Paraíso (2012). O procedimento para analisar os dados foi inspirado nas ideias de Michel Foucault (2022).

Para o estudo bibliográfico realizado *a priori*, com revisão de literatura em banco de dados, tivemos as contribuições de Larrosa (1994), Giorgio Agamben (2008), Meyer (2012) e Michel Foucault (2014, 2020, 2021, 2022).

A dissertação organiza-se da seguinte forma: na Introdução, estabelecemos os objetivos do estudo, o contexto em que a pesquisa se insere, delineando a relevância do tema, despertando o interesse do leitor e estabelecendo as bases para as seções seguintes.

Na segunda seção, abordamos a metodologia adotada no estudo, fornecendo uma descrição detalhada de como a pesquisa foi conduzida. Além disso, exploramos a escolha da abordagem metodológica específica utilizada, levando em consideração as características e os objetivos da pesquisa em questão. Discutimos, ainda, o contexto da pesquisa e as implicações éticas que envolvem uma investigação como a aqui apresentada.

A esse respeito, é fundamental considerarmos as questões éticas relacionadas ao trabalho de pesquisa, especialmente quando se trata da Educação Infantil, que envolve a proteção e o bem-estar das crianças. Desse modo, a discussão a respeito dessas implicações éticas garante uma abordagem responsável e respeitosa ao longo do estudo.

Na terceira seção, nos dedicamos, com atenção especial, ao macrodisciplinamento e às leis que regulam a Educação Infantil, com um foco específico na avaliação. Exploramos o quadro normativo e legal que orienta a prática de avaliação nesse contexto, identificando os principais aspectos que impactam o disciplinamento das crianças.

A quarta seção traz o embasamento teórico acerca das práticas de Avaliações, Registros Avaliativos, Fotografias e Vídeos utilizados no cotidiano escolar e suas implicações com o disciplinamento e o controle dos corpos. Aprofundamos nosso conhecimento na literatura e nas pesquisas científicas relacionadas ao tema que antecederam essa.

Contemplamos, na quinta seção, as análises, os resultados e a discussão a respeito dos dados coletados na investigação. Conseqüentemente, analisamos como os registros avaliativos e as avaliações contribuíram para o disciplinamento e o controle dos corpos nos anos de 2020 e 2021, durante a pandemia. Estabelecemos, também, as relações entre os resultados obtidos e as teorias discutidas anteriormente, enriquecendo a compreensão do tema em estudo.

Para encerrar o texto dissertativo, na sexta seção, relacionamos nossas considerações finais, que são embasadas tanto nas fontes bibliográficas consultadas quanto nos resultados empíricos obtidos.

2 METODOLOGIA

Nesta seção abordamos o caminho metodológico percorrido para o estudo e entendimento da pesquisa. Para compreender a problemática e os objetivos propostos, optamos por uma pesquisa de caráter qualitativo.

Justificamos a escolha, por acreditarmos que a abordagem qualitativa coaduna com o estudo, tendo em vista que se trata de educação, especificamente Educação Infantil, que é um espaço riquíssimo de trocas de experiências.

Sendo assim, a pesquisa qualitativa reúne elementos que contribuem para entendermos vários aspectos da avaliação na Educação Infantil que, nesta dissertação, se deu de modo interpretativo. Nesse sentido, procuramos, por meio de estudos, treinar o olhar para desnaturalizarmos o que está naturalizado como técnica de controle de disciplinamento e de subjetivação dos sujeitos. Conforme entende Larrosa,

O sujeito pedagógico ou, se quisermos, a produção pedagógica do sujeito, já não é analisada apenas do ponto de vista da objetivação, mas, também, da subjetivação [...], isto é, do ponto de vista de como as práticas pedagógicas medeiam certas relações determinadas da pessoa consigo mesma. Aqui os sujeitos não são posicionados como objetos silenciosos, mas como sujeitos confessantes; não em relação a uma verdade sobre si mesmo que lhe é imposta de fora, mas em relação a uma verdade sobre si mesmos que eles mesmos devem contribuir ativamente para produzir (Larrosa, 1994, p. 53).

Nessa escrita teórica, o nosso entendimento é acerca de como as práticas pedagógicas circundam as relações a partir de discursos de verdade na constituição dos sujeitos que aqui trazemos como crianças da Educação Infantil, subjetivando-os de acordo com olhares e regras pré-estabelecidas.

Na citação acima, Jorge Larrosa (1994) enfatiza a produção pedagógica do sujeito, entendendo que este pode formar novos olhares sobre o mesmo objeto e sobre si mesmo, pois certos mecanismos fazem com que o sujeito olhe para "coisas" visíveis. Nesse sentido, é necessário examinarmos como esses discursos e saberes são formados e como nos tornamos sujeitos nessas interseções.

Para Larrosa (1994, p. 58-59), seguindo pistas foucaultianas, as instituições governamentais, a exemplo das escolas, dos hospitais e das prisões, atravessam o sujeito, constituindo sua subjetividade. Sendo assim, instituições como Centros de Educação Infantil Municipal (CEIM's) constituem, no sujeito, maneiras de olhar as "coisas" como movimento pendular que ora subjetivamos, ora somos subjetivados.

Na perspectiva foucaultiana, os caminhos metodológicos para ajudar a responder a questão gerenciadora da pesquisa não estão engessados, eles podem se modificar no decorrer do processo. Não significa dizer que a pesquisadora não tenha objetivos estabelecidos, mas que podem surgir outros modos de responder inquietações no cotidiano da Educação Infantil.

Julgamos importante antecipar que, no decorrer da pesquisa, não pretendemos avaliar, muito menos apresentar verdades, juízos de valor a respeito de quaisquer formas avaliativas. Também não se trata, aqui, de examinarmos se os mecanismos utilizados são efetivos, tampouco questionarmos as intervenções realizadas e seu planejamento organizacional. O objetivo consistiu em olharmos o objeto pesquisado de outros modos, abrindo, assim, para provocações sobre o que está naturalizado.

Nos documentos arquivados no CEIM, encontramos apenas um Registro Avaliativo no período de isolamento social. Para manter o anonimato da professora que elaborou o documento, utilizamos nome fictício de acordo com o Quadro 1.

Quadro 1 - Identificação do Registro avaliativo

Registro Avaliativo	Nome fictício da Professora autora do Registro Avaliativo	Significado do Nome
Registro Avaliativo, 2021	Bellatrix	Em latim, guerreira. É a terceira estrela mais brilhante da constelação de Orion.

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Encontramos também avaliações a respeito das crianças elaboradas por suas respectivas professoras. Para manter o anonimato dos envolvidos na pesquisa, optamos por atribuir números às avaliações e nomes fictícios às crianças que foram citadas na feitura das avaliações, substituídos por nomes de estrelas demonstrados no Quadro 2.

Quadro 2 - Identificação fictícia das crianças avaliadas

Avaliação	Nomes fictícios das crianças citadas nas avaliações	Significado do Nome
Avaliação 1, 2020	Alcione	Em grego, ave marinha. É a mais brilhante das sete estrelas da constelação de Touro.
Avaliação 3, 2020	Adhara	Em árabe, virgens. É segunda estrela mais brilhante da constelação do Cão Maior.
Avaliação 4, 2020	Meissa	Em árabe, a brilhante. É uma das estrelas da constelação de Orion.
Avaliação 6, 2020	Denebola	Em árabe, a cauda do leão. É a terceira estrela mais brilhante da constelação de Leão.

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Ao nos dirigirmos à autora da avaliação 1, 2020, utilizamos o pseudônimo demonstrado no Quadro 3.

Quadro 3 - Pseudônimo da professora – Avaliação 1

Avaliação	Nome fictício da Professora autora da avaliação	Significado do Nome
Avaliação 1, 2020	Sol	É a principal e central estrela do sistema solar.

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Dessa forma, as identidades das crianças, professoras e CEIM são preservadas, proporcionando uma atmosfera de confidencialidade e imparcialidade.

Escolhemos como nomes fictícios de estrelas às professoras/res por acreditarmos no brilho dos profissionais que se dedicam a aprender e a ensinar. Ser professor/a é um dos mais importantes ofícios, pois dele depende, a partir do seu brilho, contagiar crianças a abrilhantarem seus talentos. Esses profissionais têm brilho próprio, que provoca as crianças a brilharem desde a mais tenra idade. Quanto aos nomes de estrelas às crianças, a escolha se deu por acreditarmos no brilho individual e coletivo, pois delas depende o futuro da nação e do mundo.

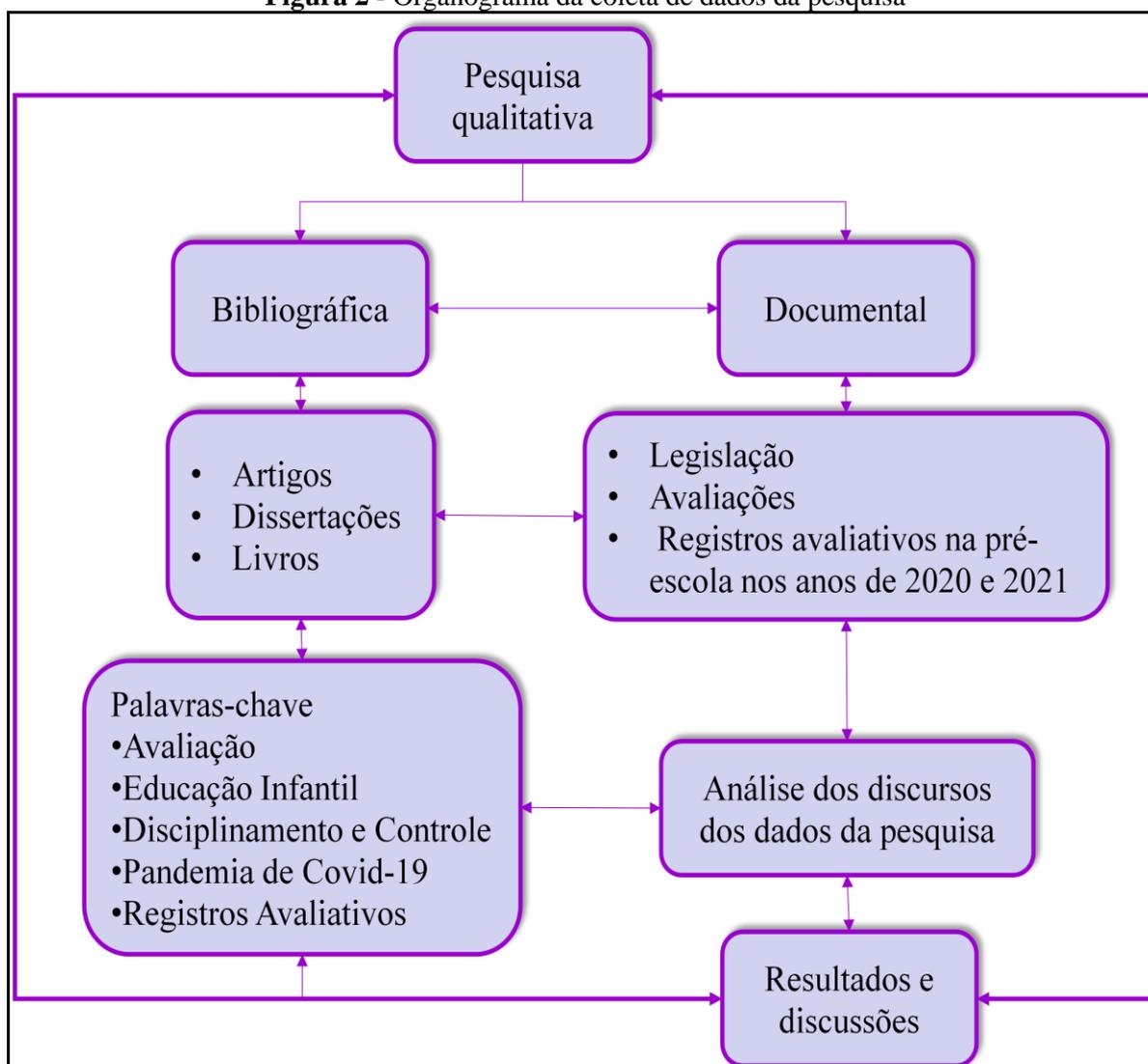
Optamos por utilizar nomes fictícios de estrelas tanto para as professoras quanto para as crianças, haja vista que cada ser, assim como as estrelas, possui luzes e brilho próprios. “Assim, além de luz, elas emitem energia na forma de calor, que se propaga na forma de radiação pelo espaço”². Portanto, que sejamos luz junto aos nossos pares e que o nosso brilho e nossa curiosidade contagiem a todos/as.

2.1 ORGANOGRAMA DA COLETA DE DADOS

Segue, na Figura 2, o organograma da coleta de dados aplicado na pesquisa.

² Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/estrelas/>. Acesso em: 24 jun. 2023.

Figura 2 - Organograma da coleta de dados da pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Escolhemos representar nossa pesquisa no organograma por entendermos que esse recurso visual possibilita uma leitura visual rápida e dinâmica. Todo o seu corpo está ilustrado com flechas interligadas entre si para dar ideia de movimento, pois acreditamos que assim como as estrelas, os conceitos, decretos, leis, regras, resoluções e a Educação como um todo não estão estanques, mas sim, em constante movimento.

2.2 DISCUSSÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA

Neste trabalho, fizemos um esboço dos caminhos da pesquisa, todavia, estávamos conscientes de que ela não segue padrões metodológicos rígidos e pode ir se adequando da melhor maneira possível para responder às nossas inquietações, que consistiram em pesquisar, na literatura científica, sobre avaliação e sua relação com o controle dos corpos; verificar, nos

documentos institucionais, o que consta sobre avaliação e analisar como ocorre o disciplinamento e o controle dos corpos nos documentos pesquisados.

Como entender Meyer, a respeito de pesquisas com base em teorias pós-críticas,

[...] as teorias pós-críticas não possuem um método recomendado para realizarmos nossas investigações. Dedicamos esforços para construirmos nossas metodologias, então, porque sabemos que o modo como fazemos nossas pesquisas vai depender dos questionamentos que fazemos, das interrogações que nos movem e dos problemas que formulamos. Mas é certo que com nossas empreitadas investigativas trocamos muitas experiências e acumulamos um conhecimento sobre esses modos de fazer pesquisa (Meyer; Paraíso, 2012, p. 23-24).

Isso não significa dizer, no entanto, que não tenhamos nossas inquietações ou que nossa pesquisa tenha sido uma empreitada fácil, tampouco queremos dizer que pesquisas assim possam ser efetivadas de qualquer jeito. Pelo contrário, definimos, primeiramente, nossa problemática e foi ela que moveu a pesquisa, com todos os nossos esforços girando em torno da compreensão de como as práticas avaliativas descritas nos documentos avaliativos contribuíram para o disciplinamento e controle dos corpos em 2020 e 2021 na pandemia de Covid-19 na Educação Infantil. Por se tratar de um assunto complexo, foi-nos necessário unir esforços, estudos e refinarmos nosso olhar para modificar o dito e o feito e capturarmos o não dito. Assim, podemos dizer com Meyer,

[...] que em nossas metodologias temos, por um lado, algumas premissas e alguns pressupostos importantes que nos auxiliam a construir nossos caminhos e, por outro lado, alguns procedimentos gerais que nos possibilitam a abertura e a coragem necessárias para pesquisar em educação sem um método previamente definido a seguir. Na construção metodológica que fazemos, em momento algum desconsideramos o já produzido com outras teorias, com outros olhares, com outras abordagens sobre o objeto que escolhemos para investigar. Ocupamo-nos do já conhecido e produzido para suspender significados, interrogar os textos, encontrar outros caminhos, rever e problematizar os saberes produzidos e os percursos trilhados por outros (Meyer; Paraíso, 2012, p. 25).

Não tivemos, nem temos, a pretensão de resolver todos os problemas existentes na sociedade, muito menos desconsiderarmos as pesquisas já existentes abordando o tema. O que nos propusemos foi olhar para questões que nos tiram da nossa zona de conforto de outros modos: dos modos das exclusões, das subjetivações por meio das relações de poder, dos disciplinamentos dos corpos. Lembrando que todos nós exercemos poderes sobre algo ou alguém e somos submetidos a eles nas malhas sociais, somos atravessados por conceitos e pré-conceitos, subjetivamos e somos subjetivados.

2.3 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Foram coletados avaliações e um registro avaliativo das crianças durante a pandemia nos anos de 2020 e 2021 em turmas de pré-escolar. Também foram verificadas as leis que regem as avaliações, como a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), entre outros.

Para efetivação da pesquisa, solicitamos ao CEIM pesquisado documentos, a exemplo de avaliações e registros avaliativos dos pré-escolares nos anos de 2020 e 2021, e Diretrizes Curriculares do Sistema Municipal de Educação de Lages (DCSMEL). A solicitação se deu mediante termo de autorização e compromisso para uso desses documentos, devidamente carimbado e assinado pelo guardião legal.

Solicitamos autorização à Secretaria Municipal de Educação de Lages (SMEL) e a Instituição Proponente para a realização da pesquisa mediante Declaração de Ciência e Concordância das Instituições envolvidas. Esse documento também foi devidamente assinado e carimbado. Salientamos, ainda, que a pesquisa foi autorizada pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP), parecer número 5.833490.

2.4 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS

Com o intuito de realizarmos uma leitura aprofundada, os dados coletados foram submetidos a uma análise do discurso baseada na perspectiva pós-estruturalista. Esse método permite uma compreensão mais abrangente e crítica das avaliações, considerando as complexas relações entre linguagem e poder. Assim, através dessa abordagem teórica, buscamos identificar e interpretar os diferentes discursos presentes nas avaliações, nos registros avaliativos e suas relações com o disciplinamento e controle dos corpos, ampliando, assim, nossa compreensão sobre o tema em questão.

Para contemplar os objetivos, foram analisadas as relações de poder, pois o discurso é visto como uma forma de poder e de produção de conhecimento que tem impacto nas práticas sociais e nas subjetividades. A análise do discurso pós-estruturalista averigua como os discursos são produzidos e perpetuados e como eles são usados para reforçar relações de poder e de dominação.

Segundo Michel Foucault (2022, p.12), "Não existe algo unitário e global chamado poder, mas unicamente formas díspares, heterogêneas em constante transformação. O poder não é um objeto natural, uma coisa; é uma prática social e, como tal, constituída historicamente".

Dessa forma, o discurso não é visto como algo neutro ou objetivo, mas como algo construído por interesses e relações sociais. Assim, a análise do discurso se concentra em analisar as estruturas de poder e de dominação subjacentes (implícitos) à produção e circulação do discurso, bem como na identificação de como as práticas avaliativas descritas nos documentos avaliativos contribuíram para o disciplinamento e o controle dos corpos em 2020 e 2021, na pandemia de Covid-19.

Dessa maneira, a análise do discurso corrobora na compreensão de como as relações de poder são construídas, reproduzidas, perpetuadas e como os valores são transmitidos através da linguagem. Nesse contexto, o discurso é visto como um sistema de significados que não é neutro, mais sim construído social e culturalmente.

Ainda, considera-se importante desconstruir as narrativas dominantes e questionar as verdades e as objetividades apresentadas, ao invés de aceitá-las como dadas. Isso pode incluir questões de gênero, raça, classe e sexualidade, entre outras, bem como, o papel dos discursos na perpetuação de relações de poder.

Nesse sentido, o discurso é tanto uma ferramenta importante para se compreender como a linguagem é usada para perpetuar relações de poder e construir narrativas, quanto para desconstruí-las e promover uma sociedade mais igualitária e justa.

Sendo assim, a análise do discurso permite compreender como os discursos são produzidos e usados para reforçar certas normas e comportamentos sociais, bem como, para disciplinar os corpos dos sujeitos. Por essa razão, faz-se importante analisar criticamente esses discursos para que se possam compreender suas implicações políticas, econômicas e sociais.

Durante a realização da pesquisa, foram analisadas as avaliações, um registro avaliativo e a DCSMEL no período pandêmico nos anos de 2020 e 2021 nas turmas de pré-escolar para compreendermos como as práticas contidas ou relacionadas às avaliações contribuíram para o disciplinamento e controle dos corpos naquele período.

2.5 *LOCUS DA PESQUISA*

A pesquisa foi realizada em um Centro de Educação Infantil Municipal de Lages-SC. É interessante destacar que, ao ser apresentada a pesquisa à gestora, esta se mostrou acolhedora e se colocou à disposição. Diante disso, entrou-se em contato com as instituições envolvidas para dar prosseguimento às autorizações necessárias. A pesquisadora foi pessoalmente à Secretaria Municipal de Educação, porém, naquele momento, a secretária de

educação encontrava-se em viagem. Assim que retornou, assinou a declaração de ciência e concordância para a realização da pesquisa de maneira cordial e respeitosa.

A contribuição de todos os envolvidos foi fundamental para o andamento da pesquisa. O CEIM forneceu os documentos solicitados pela pesquisadora sempre que necessário. Além dos documentos desse período, que corroboraram para entendermos a questão problema, o estudo nos levou a pesquisar nos documentos institucionais o que constava sobre avaliação, pesquisa também efetuada nas leis que regem a Educação Infantil.

O CEIM pesquisado possui um espaço pensado para receber as crianças nos primeiros anos da Educação Básica, a Educação Infantil. Com salas individuais para as respectivas turmas, berçário I, berçário II, maternal I, maternal II, pré I e pré II, todas as turmas acolhidas em período integral.

Além das salas, o CEIM possui um saguão amplo com quatro painéis nas paredes coloridos e decorados com trabalhos das crianças. Nesse espaço também há, anexo, um banheiro. O CEIM conta com um refeitório amplo, com mesas e bancos, onde as crianças dos maternais e pré-escolares realizam as refeições. A alimentação das crianças dos berçários é feita nas salas. Ao lado do refeitório, localiza-se a cozinha, contendo fogão industrial, pia, armários e uma despensa com prateleiras.

O CEIM possui um porão com uma lavanderia e duas salas onde ficam as turmas de pré-escolar, com acesso à área externa. O pátio é amplo e tem um parquinho com diversos brinquedos, entre eles, gangorra, balanços, escorregador e uma casinha de bonecas. O CEIM atende 107 crianças de zero a cinco anos e onze meses.

3 PANDEMIA, EDUCAÇÃO INFANTIL E O MACRODISCIPLINAMENTO

No início de 2020, começaram a circular em todos os jornais, emissoras televisivas e mídias digitais a notícia de uma doença que emergira no continente asiático. Essa doença se espalhava de forma assombrosa, dado seu alto poder de transmissão, e não se sabia ao certo como ocorria o contágio. Em pouco tempo, o que parecia estar tão distante se espalhou por todos os continentes.

O mundo todo parou, no Brasil, não foi diferente. Por conta disso, tivemos que mudar nossos hábitos e nossas rotinas. Em meados de março de 2020, as aulas foram suspensas em todo o país. No município de Lages, isso ocorreu, em princípio, por 30 dias, por meio do Decreto nº 509, de 17 de março de 2020 (Santa Catarina, 2020). Diante desse contexto, paradigmas foram quebrados, ou seja, a sociedade precisou se reinventar. Assim, o que antes parecia inimaginável, uma educação remota, tornou-se nossa realidade, como ilustra o relato abaixo:

O advento da pandemia do coronavírus (Covid-19) alterou substancialmente o cotidiano de bilhões de pessoas ao redor do mundo. A mudança de rotina está sendo um choque cultural que promete trazer mudanças definitivas no dia-a-dia das pessoas (Ferreira; Rodrigues, 2020, p. 21).

Algo que começou tão distante, mas, com uma velocidade impensável, chegou e implicou a todos. O novo coronavírus (SARS-CoV-2) ocasionou a pandemia de Covid-19³, que ainda persistia durante a elaboração desta dissertação. Por se tratar de uma doença altamente contagiosa, a educação foi diretamente atingida. A suspensão das aulas no estado de Santa Catarina se prolongou por quase um ano.

Enquanto durou o distanciamento social, as professoras permaneceram em estudos e imersas em atribuições e cursos *on-line*. Foi necessário se adequar a trabalhar de modo remoto, sem o contato presencial que é característico da Educação Infantil. No decorrer desse período, surgiram diversas plataformas, que ainda estão sendo exploradas pelos/as

³ A pandemia de COVID-19, também conhecida como pandemia de coronavírus, é uma pandemia em curso da doença por coronavírus 2019 (COVID-19), causada pelo coronavírus da síndrome respiratória aguda grave 2 (SARS-CoV-2). O vírus foi identificado pela primeira vez a partir de um surto em Wuhan, China, em dezembro de 2019. As tentativas de contê-lo falharam, permitindo que o vírus se espalhasse para outras áreas da China e, posteriormente, para todo o mundo. Em 30 de janeiro de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) classificou o surto como Emergência de Saúde Pública de Âmbito Internacional e, em 11 de março de 2020, como pandemia. Até 1 de janeiro de 2023, 660 399 133 casos foram confirmados em 228 países e territórios, com 6 690 155 mortes atribuídas à doença, tornando-se uma das mais mortais da história. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Pandemia_de_COVID-19. Acesso em: 02 jan. 2023.

professores/as e que constituíram grandes desafios. Exemplo disso são as salas de aula virtuais, desconhecidas por grande parte desses/as profissionais.

Com base em nossa experiência como professora da Educação Infantil no Sistema Municipal de Lages, podemos relatar que foi fomentado o planejamento e a disponibilização de sugestões de atividades em datas pré-definidas, como meio de contato com as crianças e suas famílias.

Não podemos deixar de destacar que a pandemia de Covid-19 trouxe à tona as desigualdades de oportunidades e de acesso às plataformas digitais, pois as crianças das escolas públicas, em geral, enfrentaram desafios muito maiores no acesso ao ensino remoto. Por essa razão, os profissionais da Educação Infantil se viram na necessidade de buscar estratégias para que o ensino continuasse. Conforme Ferreira e Rodrigues,

À medida que o vírus se propaga, maior é a sua interferência na rotina das pessoas e, conseqüentemente, mais nítida é a transformação social que o avançar da crise pandêmica promove. É um vírus que se manifesta de maneira desigual, não só pelo fato de se produzir efeitos distintos no corpo das pessoas, mas por atingi-las desigualmente relativamente à posição social e à localização geográfica de cada indivíduo no contexto geral da pandemia (Ferreira; Rodrigues, 2020, p. 21).

Tendo em vista que nem todas as crianças tinham acesso às plataformas digitais, a orientação da SMEL nesse sentido era que a cada quinze dias as famílias fossem convidadas a buscar, nos CEIM's, as sugestões de atividades, que eram colocadas em prática em casa, com auxílio dos familiares. As devolutivas dessas atividades sugeridas ocorriam por meio de fotografias e vídeos postados no WhatsApp, o que caracterizou o formato de observação possível para fazer as avaliações das crianças.

Para a realização das avaliações, semestralmente, os professores/as buscaram formas de não perder os vínculos com as crianças. As avaliações são construídas gradativamente e ocorre por meio da observação, na qual são pontuados aspectos do desenvolvimento das crianças. Ela começa no primeiro dia da criança na instituição, percorrendo todo o processo educacional.

No contexto desta dissertação, lançam-se modos de perceber a constituição da criança, isto é, em torno da operacionalização disciplinar e de controle que constitui as identidades das crianças mergulhadas no plasma das relações de poder no cotidiano escolar (micropoder). A avaliação, embora seja carregado de todo um conjunto de discursividades sobre o seu papel no desenvolvimento da criança, sob outro prisma pode contribuir a uma estratégia biopolítica de subjetivação e modulação dos corpos (macropoder).

Segundo Giorgio Agamben (2008), o objetivo da biopolítica é administrar e controlar as várias dimensões e formas de vida dos indivíduos, utilizando estratégias políticas, sociais e culturais para esse fim:

A biopolítica não é simplesmente o Estado que decide sobre a vida ou a morte do cidadão, mas o estado que se apodera da vida como tal, como objeto de uma administração técnica. A biopolítica é a política que trata da vida como objeto de cálculo, de gestão, de controle, de manipulação, que é posta em jogo, para gerir as múltiplas dimensões e formas de vida (Agamben, 2008, p. 167).

No segundo semestre de 2021, em 18 de junho, a Portaria nº 1.565 estabeleceu orientações gerais visando à prevenção ao controle da doença e o alívio da transmissão da Covid-19. Essas orientações vieram contribuir com as ações para a retomada das atividades e o convívio social. A partir dessa portaria, os Centros de Educação Infantil Municipal (CEIM's) de Lages e as instituições educacionais de modo geral, começaram a se preparar para o retorno às aulas, adotando um sistema híbrido: presencial e não presencial.⁴

Enquanto profissional da rede pública, essa pesquisadora pode perceber e vivenciar o quão vulneráveis estamos para enfrentar situações atípicas à nossa realidade como epidemias e pandemias. Na cidade de Lages, houve protocolos de prevenção, porém, as realidades eram muito diversas e particulares de cada lugar, e até mesmo as turmas tinham suas especificidades, pois, na Educação Infantil, elas se diferem uma das outras no que tange à etariedade.

Um exemplo das especificidades quanto à etariedade era o uso de máscaras, pois os bebês e as crianças bem pequenas estavam isentas da utilização de tais itens de segurança, o que se deve a pouca idade delas, faixa etária na qual o uso de máscaras traz riscos de asfixias. Por conta disso, as crianças nessa faixa etária não se enquadravam nos critérios de utilização desses itens de segurança e acabavam por deixar vulnerável à doença o restante da população.

Mesmo as crianças com mais idade apresentavam adversidades para utilização desses materiais, havendo necessidade de monitorá-las e instruí-las constantemente para que mantivessem suas máscaras corretamente no rosto o tempo todo, para trocarem as máscaras sempre que necessário e manterem o distanciamento de 1,5m uma das outras.

⁴ Pressão midiática para o retorno das aulas em 2021: Uma das primeiras medidas tomadas por governos de todo o mundo no começo da pandemia de Covid-19, em março de 2020, foi o fechamento das escolas. Após um ano, em 73 países os alunos ainda estão fisicamente longe das salas de aula. O Brasil foi um dos países onde as escolas ficaram fechadas por mais tempo e, ainda hoje, 18 estados mantêm o ensino apenas de maneira remota, enquanto os outros tentam equilibrar uma forma híbrida entre o presencial e o ensino a distância. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2021/04/05/fechamento-de-escolas-durante-pandemia-fez-brasil-regredir-duas-decadas-em-materia-de-evasao-escolar-diz-unicef.ghtml>. Acesso em: 21 abr. 2023.

Foi um período de tensão absoluta o retorno às aulas. Mesmo as crianças assintomáticas poderiam transmitir a Covid-19 e contaminar seus familiares. Os profissionais da educação também poderiam se contaminar e também transmitir a doença aos seus entes queridos. Ainda, havia a preocupação de quem tinha pessoas em casa com comorbidades. Os protocolos de segurança amenizavam os riscos, mas não de forma a tranquilizar os profissionais de educação.

As famílias ficaram livres para escolherem dentre as possibilidades (presencial, não presencial), resguardando a sua saúde e a dos seus, já que as crianças poderiam ser transmissores assintomáticos da doença, desta forma, colocando em risco a sua saúde e a de seus familiares com comorbidades e idosos. Uma nova etapa de retorno iniciou a partir do dia 13 de setembro de 2021, com a publicação da Portaria nº 1967, de 11 de agosto daquele ano, autorizando o retorno presencial dos estudantes matriculados nas instituições do Sistema Municipal de Educação de Lages, desde que não apresentassem comorbidades.

Com o referido decreto, veio também à obrigatoriedade da vacinação contra a Covid-19 para os servidores que atuam na educação, respeitando Calendário o Municipal de Vacinação de Lages. Mesmo com a chegada das vacinas, a legislação permitiu que o ensino não presencial continuasse para as seguintes exceções mencionadas: “[...] comorbidades e crianças que mantivessem contato com familiares com comorbidades e/ou idosos” (Lages, 2021).

O retorno das atividades educacionais presenciais ficou condicionado também à homologação da primeira edição do PlanCon-Edu/COVID-19 (Plano de Contingência Escolar para a Covid-19). No decorrer desta pesquisa, foram analisados e um registro avaliativo e avaliações elaboradas pelas professoras das crianças de pré-escolar que estavam em isolamento social, mas que mantinham vínculo na Educação Infantil. Esses documentos foram feitos durante a pandemia de Covid-19 na rede municipal de ensino de Lages/SC.

No contexto de tantas incertezas e quebra de vínculos com as crianças, gradativamente estas retornaram aos CEIM's trazendo consigo todas as vivências e situações, muitas vezes traumáticas e/ou mal elaboradas, do período de isolamento social. Por outro lado, a biopolítica pode ter influenciado o retorno precoce das aulas em 2021, tanto com pressões externas que permearam as decisões, quanto na forma como as medidas de proteção foram implementadas:

Com os recursos das redes sociais e a força midiática a partir da discussão, ambos os grupos contribuíram para as estratégias de retorno, um por sua tendência de urgência na necessidade escolar e outro por reforçar a importância da segurança sanitária. O governo do estado do Rio Grande do Sul participou de reuniões com ambos os

representantes, e entre pressão popular, optou pelo retorno das aulas em 29 de outubro de 2021 (Alves; Chernhak; Rosa, 2022, p. 257).

Percebe-se a pressão midiática em todo o país, com a educação sobreposta à vida. Mesmo com disponibilidade de recursos para a efetivação de medidas seguras, como equipamentos de proteção individual (EPIs), materiais de limpeza e assepsia, a preocupação com a contaminação ou transmissão da doença era compartilhada por todos. Com base na experiência desta pesquisadora como educadora de Educação Infantil, pôde-se observar que, em cada faixa etária, existem realidades diferentes no que tange à utilização de materiais para evitar o contágio da Covid-19.

O distanciamento social também se tornou um aspecto desafiador na educação de bebês, crianças bem pequenas e pequenas. Junto com o retorno presencial vieram às angústias dos/as professores/as que tinham o desafio de orientar as crianças pequenas e bem pequenas sobre o uso de máscaras e o distanciamento social. Já nas turmas de berçário, a situação se constituía mais complicada. As crianças nessa faixa etária (bebês) precisam de cuidados específicos e o contato com familiares e professores é inevitável.

Outro aspecto desafiador para as professoras⁵ no primeiro semestre de 2021 foi o ensino híbrido, com metade da turma em regime presencial e a outra metade em isolamento social. As professoras tinham que aplicar atividades para as crianças que estavam em sala de aula e enviar a mesma atividade às demais, que estavam em isolamento social.

Consequentemente, precisavam buscar formas avaliativas para registrar o desenvolvimento das crianças que estavam em isolamento social, pois os pais, quinzenalmente, iam até o CEIM buscar as atividades para serem aplicadas em casa e, posteriormente, as reenviavam aos professores por meio de fotografias ou vídeos postados no WhatsApp.

Alguns familiares, no primeiro momento de retorno às aulas, optaram pelo isolamento social, o que não os isentou de buscar e aplicar as atividades em casa. O fato de as crianças permanecerem em isolamento social aumentou as demandas dos/as professores/as, pois sua turma ficou dividida entre os presenciais e os que estavam no sistema remoto de ensino.

Diante disso, os/as professores/as, (esta pesquisadora se coloca nessa condição), precisaram criar estratégias para dar continuidade ao processo pedagógico e avaliativo. As

⁵ Pesquisa, conduzida pela Nova Escola e divulgada em agosto revela que, durante a pandemia, 72% dos professores sentiram sua saúde mental ser afetada em algum grau. Dos professores ouvidos em estudo da *International School*, com o apoio do *Educational Development Center*, 91,7% dizem ter procurado auxílio psicológico para conseguir lidar melhor com a nova rotina. <https://www.metropoles.com/dino/saude-mental-de-professores-durante-pandemia-gera-preocupacao>. Acesso em 17 maio 2023.

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2010) definem que “[...] as instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação” (Brasil, 2009, p. 4).

A pandemia teve movimentos ondulatórios, ou seja, ela emergiu no campo da saúde, mas também causou impactos estratégicos sobre a educação, a economia e a cultura. Ela afetou a vida e a saúde da população em geral, exigindo uma resposta governamental para controlar a disseminação da doença.

No Brasil, o acesso às Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs)⁶ é restrito. Isso impactou no processo pedagógico e no direito à educação assegurada a todas as crianças, porque não havia nenhuma cláusula com previsão de como agir a uma possível pandemia na Educação Infantil.

A situação imposta mostra que, de uma forma ou de outra, a avaliação deficitária em virtude da pandemia era necessária. Por isso, a educação se tornou um desafio para todos os envolvidos e o uso das tecnologias se torna uma necessidade para que possamos viver em sociedade.

A escola moderna desde o seu surgimento, funciona como a principal instituição a operar na constituição de sujeitos capazes de viver, relacionar-se e comparar-se socialmente. Mas especificamente, no caso da escola moderna, sua função consiste em educar o indivíduo para se comportar de acordo com um tempo contínuo e linear em um espaço bem ordenado, com regras rígidas e bem definidas. Em suma, a função dessa escola é a constituição de um indivíduo disciplinado, capaz de ser autogovernar conforme as regras por ele internalizadas, conforme o que ele ensina a escola (Loureiro; Fabris; Klein, 2013, p. 165).

Na situação de ensino híbrido mencionado acima, havia aqueles que, por questões interseccionais⁷, como classe, gênero e etnia, portanto à margem da sociedade, não conseguiam ter acesso nem mesmo às sugestões de atividades distribuídas presencialmente. Em alguns casos, não conseguiram dar retorno sobre a realização das atividades, por não possuírem computador ou telefone celular com conexão a uma rede de Internet.

⁶ Segundo dados do levantamento “TIC Domicílios 2019” formulado pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic), aproximadamente 30% dos lares no Brasil não têm acesso à internet. O estudo mostra, inclusive, que há uma diferença significativa entre as classes sociais: em famílias cuja renda é de até um salário-mínimo, metade não consegue navegar na rede em casa. Na classe A, apenas 1% não tem conexão. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/05/26/66percent-dos-brasileiros-de-9-a-17-anos-nao-acessam-a-internet-em-casa-veja-numericos-que-mostram-dificuldades-no-ensino-a-distancia.ghtml>. Acesso em 21 abr. 2023.

⁷ Em um artigo publicado em 1989, a norte-americana Kimberlé Crenshaw (1959) foi a primeira intelectual a sistematizar a ideia de interseccionalidade. Ela a definiu como um método para compreender a maneira como múltiplos eixos de subordinação se articulavam e para pensar estratégias para superá-los. <https://www.infoescola.com/sociologia/interseccionalidade/>. Acesso em 17 maio 2023.

Tais contextos impossibilitaram essas crianças de acessarem o ambiente escolar, seja presencialmente, seja remotamente, o que se tornou uma questão preocupante, uma situação de exclusão⁸, pois também os impossibilitou de ter a avaliação de seu desenvolvimento documentada. É necessário também considerar que houve a emergência de um mercado⁹ educacional da pandemia. Diante disso, qual é o sentido de manter a Educação Infantil funcionando, uma vez que vidas estão sendo perdidas?

Na Educação Infantil, segundo a LDB, art. 31, “[...] na Educação Infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu [das crianças] desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental”. Nesse sentido, de um lado, as crianças da Educação Infantil não correm o risco de serem aprovadas ou reprovadas, conforme assegurado na lei. Por outro lado, as crianças precisavam ser vistas para que não se afastassem do monitoramento do sistema institucional que se operou por meio das formas avaliativas adotadas durante a pandemia com o isolamento social.

Em nossa atuação profissional na escola, ficou evidente que a família é partícipe no processo avaliativo, pois as crianças em isolamento social dependiam do auxílio dos responsáveis, que estavam diretamente em contato com elas, para realizar as atividades, fazer devolutivas que pudessem ser analisadas e avaliadas. O que fez contribuir, mesmo que inconscientemente, com estratégias biopolíticas.

Acredita-se que o processo de avaliação como técnica que produz disciplinamento, como um controlador dos corpos, merece ser problematizado. Assim, por meio deste objetivo de estudo, busca-se compreender: Como as avaliações e os registros avaliativos contribuíram para o disciplinamento e controle dos corpos em 2020 e 2021 na pandemia de Covid-19 na Educação Infantil em Lages SC? Para ajudar nesta análise, elencamos as seguintes problematizações:

⁸ Pesquisas mostram, no entanto, que há obstáculos para o ensino à distância, principalmente pelas limitações de acesso a tecnologias. Casas sem espaço para estudar e sem saneamento básico; Falta de equipamentos como computadores e notebooks; Problemas na conexão à internet; Falta de formação dos professores para usar tecnologia na educação. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/05/26/66percent-dos-brasileiros-de-9-a-17-anos-nao-acessam-a-internet-em-casa-veja-numeros-que-mostram-dificuldades-no-ensino-a-distancia.ghtml>. Acesso em 21 abr. 2023.

⁹ Empresas que mais cresceram durante a pandemia: 1. AMAZON: apesar do aumento das suas despesas visando a proteção dos funcionários e operações, a Amazon registrou esse ano um aumento em seu faturamento. 2. MICROSOFT: com o aumento no número de usuários do seu aplicativo Teams, a famosa empresa de Bill Gates viu a sua capitalização aumentar em nada menos que US\$ 269,9 bilhões. 3. APPLE: mesmo tendo passado pelo fechamento das suas 500 lojas físicas, a Apple conseguiu se beneficiar com um aumento de US\$ 219,1 bilhões no seu valor de mercado. 4. FACEBOOK: se o Facebook de Mark Zuckerberg já era um gigante antes da pandemia, depois de abril de 2020 ele passou por um aumento significativo de US\$ 85,7 bilhões em valor de mercado. Disponível em: <https://pt.linkedin.com/pulse/7-empresas-que-mais-cresceram-durante-pandemia-edmilson-riechelmann>. Acesso em 21 abr. 2023.

- Pesquisar na literatura científica sobre avaliação e sua relação com disciplinamento e controle dos corpos;
- Verificar nos documentos institucionais o que consta sobre avaliação;
- Analisar como ocorre o disciplinamento e controle dos corpos nos documentos pesquisados.

Na perspectiva foucaultiana, os núcleos para ajudar a compreender a problemática não são estáticos, ou seja, podem se modificar no decorrer do processo. A pesquisadora procurou treinar o olhar para desnaturalizar as emergências que surgem do discurso dos sujeitos, neste caso, dos/as professores/as e das instituições governamentais, para responder às inquietações da pesquisa no cotidiano da Educação Infantil.

Não queremos fazer juízo de valores sobre a necessidade da avaliação para elaboração de atividades que ofereçam novos desafios, tampouco sobre a organização da vida escolar da criança, porém, a necessidade de a criança ser avaliada foi algo inventado na modernidade.

Oliveira-Formosinho, Formosinho, Pascal e Bertram (2019) afirmam que:

A documentação e a avaliação estão, primeiramente, a serviço da criança e da família porque as ajudam a ver e entender essas jornadas de aprendizagem e o desenvolvimento das crianças como identidades aprendentes. Estão também a serviço dos profissionais, porque sustentam a sua reflexão sobre a qualidade do ambiente educativo e o cotidiano da aprendizagem experiencial, suas oportunidades de aprendizagem e as respostas das crianças a essas oportunidades (Oliveira-Formosinho; Formosinho; Pascal; Bertram, 2019, p. 147).

Nesse trecho acima descrito, cria-se a necessidade da avaliação para as crianças e suas famílias poderem ver e entender o que é ensinado no CEIM. Cria-se também a necessidade das avaliações no desenvolvimento do trabalho dos professores, reforçando que a avaliação está a serviço dos profissionais, porque sustenta a sua reflexão sobre as experiências de aprendizagem. Entretanto, a avaliação pode funcionar como mais uma técnica de controle biopolítico da comunidade escolar. Se for esse o caso, na avaliação estaria evidenciado o reforço de mecanismos disciplinares que se operam para controlar os corpos.

Nesse sentido, é possível que o formato de avaliação adotado durante a pandemia tenha contribuído para que as crianças continuassem a ser monitoradas pelo sistema educacional. Sobre isso, Fabris e Klein (2013, p. 165) nos alertam sobre: “avaliação no contexto atual”, apontando que a avaliação no contexto escolar é uma espécie de controle:

Analiso também a avaliação no contexto atual para mostrar que sua ampliação pretende regular e controlar diretamente as práticas escolares, a fim de garantir a circulação de todos nesse espaço da escola inclusiva. Argumento que os processos

de ensino passaram a ser minimizados, em detrimento da ênfase na aprendizagem dos alunos, na medida em que se almejava garantir o acesso e a permanência de todos no contexto escolar. Ênfase ainda, que tal controle e regulação não se dão apenas em nível individual, do professor sobre o aluno, mas transcendem o espaço escolar para incidir nos processos que regulam a população de modo geral, a partir do sistema de avaliação (Fabris; Klein, 2013, p. 165).

Compreendemos que o sistema educacional vive um processo de desdobramento da biopolítica e com algumas regulações durante o cenário pandêmico, pois as observações e os registros avaliativos que eram realizados presencialmente pelos/as professores/as se modificam a partir das observações e relatos dos familiares, entrega, no CEIM, das atividades realizadas em casa, devolutivas por meio de fotos e vídeos postados no WhatsApp. Cabe dizer que a avaliação pode assumir um caráter produtivo desde que respeite as especificidades de cada criança, promova a empatia, a igualdade e a justiça.

3.1 MARCOS LEGAIS DA AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), no seu art. 227, define que “[...] é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação [...]”. A constituição coloca a salvo o direito à educação, porém, não se posiciona em relação à avaliação ou quaisquer formas avaliativas.

Quanto à Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394/1996, esta preconiza a Educação Infantil no Brasil como a primeira etapa da Educação Básica. No seu art. 30, estabelece que a Educação Infantil será oferecida em creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade e pré-escolas para crianças de quatro a cinco anos (Brasil, 1996).

A partir da modificação introduzida na LDB, em 2006, que antecipou o acesso ao Ensino Fundamental para os seis anos de idade, a Educação Infantil passa a atender à faixa etária de zero a cinco anos. No que tange à Educação Infantil, a LDB estabelece que a avaliação “[...] far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental” (Brasil, 1996, art. 31).

Também cabe ressaltar que a Educação Infantil se tornou obrigatória para as crianças de quatro e cinco anos, a partir da Emenda Constitucional nº 59/2009, que determinou a obrigatoriedade da Educação Básica dos quatro aos dezessete anos (Brasil, 2009).

A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017), alicerçada sobre os princípios das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, de 2009, orienta o cuidar e o educar de modo articulado, e especifica os objetivos de aprendizagem (conviver, brincar,

participar, explorar, expressar e conhecer-se) e também os campos de experiência (o eu, o outro e o nós; corpo, gesto e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações), bem como, estabelece alguns critérios para a avaliação que veremos mais adiante.

Não pretendemos, com este estudo, engessar as formas de avaliar e tão pouco descartar os estudos que o antecedem. O objetivo foi olhar o objeto investigado com estranhamento para construirmos, juntos, modos outros que possam contribuir na formação das crianças na Educação Infantil. Percebemos, nas leis acima descritas, que elas orientam como avaliar e nos apresentam algumas formas avaliativas possíveis. Todavia, “o que” avaliar no desenvolvimento da criança fica subordinado aos objetivos de aprendizagem propostos pela BNCC (2017).

Isso implica na multiplicidade de discursos de que nos apropriamos, oriundos da área da psicologia do desenvolvimento, quando dizemos, na avaliação, sobre o desenvolvimento afetivo, cognitivo e motor com a visão de Jean Piaget. Muitas vezes, buscamos discursos até mesmo na área da neurociência quando dizemos que a criança apresenta déficit de atenção ou dificuldade de linguagem.

Em consonância com a BNCC, as Diretrizes Curriculares do Sistema Municipal de Educação de Lages (Lages, 2021, p. 219) se posicionam sobre o processo de avaliação na Educação Infantil. Nesse documento, além das avaliações das aprendizagens, trata-se, também, de aspectos mais amplos, como: equipe pedagógica, cenário pedagógico, materiais e infraestrutura, e trabalho da equipe docente.

Contudo, podemos pensar na avaliação de uma maneira mais ampla, que valorize a caminhada e não apenas a chegada, isto é, o vivido, portanto, aproveitar o inesperado. De acordo com as Diretrizes Nacionais para a Educação Básica (Brasil, 2013), a avaliação é uma ferramenta que reflete a prática educativa para encontrar melhores formas de orientar a aprendizagem das crianças.

Já as DCSMEL orientam a avaliação de todos os fatores envolvidos no processo de educação de bebês, crianças bem pequenas, crianças pequenas e pré-escolares, desde as estruturas organizacionais e físicas, a formação de professores até a prática educativa, que devem ser levados em conta no processo de avaliação.

As políticas educacionais focam principalmente nas aprendizagens curriculares, ou seja, em um recorte ou em uma mostra do fazer ou falar da criança de acordo com os objetivos propostos no planejamento pedagógico dos/as professores/as. Nessa visão, é possível classificar as crianças de acordo com suas realizações. Nesse sentido, as avaliações

geralmente são expressas por números e, no caso da Educação Infantil, por relatos descritivos. Cabe ainda dizer que as DCSMEL nos propõem a avaliação mediadora, mas não ponderam os saberes culturais e a diversidade regional:

Entendemos a importância da avaliação mediadora, na qual, todos os aspectos de desenvolvimento da criança, respeitando seus momentos e suas conquistas, são considerados. Sendo assim, para que ocorra uma avaliação mediadora é preciso considerar todo o processo, o caminho e não pensar apenas nos resultados, do que a criança conseguiu ou não aprender (Lages, 2021, p. 220).

As DCSMEL têm como embasamento teórico as contribuições de Vygotsky e Hoffmann. A partir desses autores, entende-se que “[...] há uma grande diferença no que a criança pode aprender sozinha ou com a ajuda de uma pessoa mais experiente” (Lages, 2021, p. 220).

Considera-se, ainda, nas DCSMEL, o foco no aprendizado experiente do/a mediador/a, experiência que pode estar, como diz Bujes (2002), “interpelada” de conceitos e pré-conceitos, de maneira tal que professores/as avaliadores/as podem ter olhares diferentes sobre o desenvolvimento da criança, pois cada um/a realiza suas avaliações a partir de atravessamentos familiares, formativos, políticos, religiosos e sociais, entre outros.

Hoffmann (2012, p. 31) aponta uma série de fatores que podem ajudar os/a professores/as a avaliar o alcance de seus objetivos:

- a) Manter uma atitude curiosa e investigativa sobre as reações e manifestações das crianças no dia a dia da instituição;
- b) Valorizar a diversidade de interesses e possibilidades de exploração do mundo pelas crianças, respeitando sua identidade sociocultural;
- c) Proporcionar-lhes um ambiente interativo, acolhedor e alegre, rico em materiais e situações a serem experienciadas;
- d) Agir como mediadora de suas conquistas, no sentido de apoiá-las, acompanhá-las e favorecer-lhes desafios adequados aos seus interesses e possibilidades;
- e) Fazer anotações diárias sobre aspectos individuais observados, de forma a reunir dados significativos que embasem o seu planejamento e a reorganização do ambiente educativo (Hoffmann, 2012, p. 31).

No texto de Hoffmann, analisamos alguns aspectos que influenciam nas avaliações e, também, nas aprendizagens. Dentre eles, podemos destacar o item “c”, que fala sobre a riqueza dos materiais. Os/As professores/as da Educação Infantil geralmente confeccionam materiais didáticos riquíssimos com sucatas, o que caracteriza uma situação possível.

Cabe ressaltar, nesse ínterim, que a avaliação na Educação Infantil não tem um caráter de promoção, de acordo com a LDB art. 31. Sendo assim, essa lei sugere que a avaliação na

Educação Infantil não se dá como uma forma de aprovar ou reter uma criança, tão pouco tem a finalidade de promover o acesso ao ensino fundamental.

A referida Lei sugere registros de acompanhamento das crianças para conhecê-las nas suas particularidades, acompanhar o seu desenvolvimento e para ampliar seus conhecimentos partindo do que a criança já sabe, dando-lhes condições para que se desenvolvam em todos os aspectos – cognitivo, motor e social.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010, p. 29):

- As instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação, garantindo:
- A observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano;
- Utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.);
- A continuidade dos processos de aprendizagens por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança (transição casa/instituição de Educação Infantil, transições no interior da instituição, transição creche/pré-escola e transição pré-escola/Ensino Fundamental);
- Documentação específica que permita às famílias conhecer o trabalho da instituição junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança na Educação Infantil;
- A não retenção das crianças na Educação Infantil (Brasil, 2010, p. 29).

Quando as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil estabelecem que a Educação Infantil deva “criar” procedimentos para a avaliação, prioriza-se a autonomia e a criatividade dos/as professores/as na escolha dos métodos avaliativos, desde que seja cumprida a legislação vigente. Dessa forma, as DCNEI flexibilizam, aos/às professores/as, a criatividade em relação às formas avaliativas adotadas (Brasil, 2010).

Em seu terceiro item, as DCNEI dão as coordenadas da utilização de algumas formas avaliativas possíveis para a realização dos documentos avaliativos, exemplificando com fotografias e álbuns – que, neste estudo, trazemos como portfólios, mas que, dependendo do CEIM, pode ter outro nome. Posteriormente, em seu quinto item, as DCNEI trazem o aspecto das famílias conhecerem o que está sendo ensinado – que neste estudo trazemos como devolutivas dos trabalhos desenvolvidos no semestre, porém, esse nome pode variar de acordo com as regiões (Brasil, 2010).

No item acima citado, o foco de observação se deslocou das crianças para os/as professores/as, que ora têm o papel de observadores/as, ora estão na condição de observados/as. Isso nos mostra que as relações de poder não são estáticas, mantendo-se,

portanto, em constante movimento. Nessa situação posta, as famílias assumem o papel de vigilantes das práticas educativas.

As DCSMEL (Lages, 2021) complementam e reforçam o referido acima:

Além de acompanhar o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças, é necessário que a professora utilize dos instrumentos de avaliação para refletir e avaliar o seu trabalho pedagógico, visando à avaliação com o objetivo de acompanhar a evolução das crianças em relação à aprendizagem e o desenvolvimento, valorizando os seus saberes, os quais precisam considerar a **observação, o registro e a documentação** (Lages, 2021, p. 221).

A LDB, no art. 29, discorre sobre a finalidade que tem a Educação Infantil no desenvolvimento integral da criança junto com a família e a comunidade, dessa forma, “desemparedando” o ensino (Tiriba, 2018), e assim, aproveitando os conhecimentos familiar e social, ou seja,

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (Brasil, 1996, art. 29).

A avaliação, nesse sentido, é um instrumento de observação que permite ao/a professor/a fazer registros e reflexões sobre os conhecimentos da criança. Essas reflexões podem ser produtivas ou improdutivas, dependendo do olhar de quem está avaliando e, também, da intencionalidade intrínseca nessa avaliação. A partir disso, a avaliação pode adquirir um caráter que instiga a criança a querer saber mais ou que a bloqueia, reprimindo, assim, sua curiosidade.

3.2 AVALIAÇÃO COMO PROCESSO NORMALIZADOR

A avaliação desempenha papel de normalizar, ou seja, esse critério visa estabelecer padrões em diversos setores e organizações tanto públicos quanto privados. Na citação abaixo, destaca-se a natureza complexa das instituições que não apenas moldam as interações sociais, mas também exercem influências na formação das identidades dos indivíduos, sendo assim,

As instituições, [...] sempre tiveram por função integrar e incluir os indivíduos em um conjunto específico de possíveis experiências, comparando-os, diferenciando-os, hierarquizando-os, homogeneizando-os, distribuindo-os nas funções sociais escalonadas, classificando-os, de todo modo (Carvalho, 2014, p. 106).

Dizer que a escola é uma instituição implica considerá-la como um ponto central de experiências reais, onde diferentes formas de conhecimento, padrões de comportamento e maneiras de ser dos indivíduos se encontram e se entrelaçam, resultando na definição de um conjunto de estratégias específicas de relações de poder.

Refletindo com Foucault a respeito dessas relações, pode-se dizer que,

Assim, sempre lhe pareceu evidente a existência de formas de exercício de poder diferentes do Estado, a ele articuladas de maneiras variadas e que são indispensáveis inclusive a sua sustentação e atuação eficaz. Entretanto, essa valorização de um tipo específico de poder formulou-se através de uma distinção, de uma dicotomia, entre uma situação central ou periférica e um nível macro ou micro que talvez não seja muito apropriada por utilizar uma terminologia metafórica e espacial que não parece dar conta da novidade que a análise contém (Foucault, 2020, p. 14).

Foucault, como se observa, dicotomiza as relações de poder em relação ao Estado como macro e no que tange às relações cotidianas como microfísica do poder. Essa interdependência das regiões cotidianas significa micro transformações que podem acontecer ou não. Em outras palavras, exercemos certo tipo de poder até mesmo quando não nos manifestamos, pois o poder não é neutro. Sendo assim, é possível:

Distinguir as grandes transformações do sistema estatal, as mudanças de regime político no nível dos mecanismos gerais e dos efeitos de conjunto e a mecânica de poder que se expande por toda a sociedade, assumindo formas mais regionais e concretas, investindo em instituições, tomando corpo em técnicas de dominação. Poder esse que intervém materialmente atingindo, a realidade mais concreta dos indivíduos – o seu corpo- e que se situa no nível do próprio corpo social, e não acima dele, penetrando na vida cotidiana, e por isso pode ser caracterizado como micropoder ou subpoder (Foucault, 2020, p. 14).

A avaliação começa quando estamos fazendo nosso planejamento. Nesse momento, é possível fazer, também, a avaliação da nossa prática docente. Além disso, podemos pensar de que forma a atividade planejada contribuirá com o avanço do desenvolvimento das crianças, analisando se ela faz sentido para a criança. Podemos, também, planejar qual é o melhor caminho para avaliarmos a criança. Assim, quanto mais elementos reunirmos, mais rica será a avaliação, desde que não desprezemos a cultura e a diversidade.

A palavra avaliação vem do latim *valere* e significa ter valor ou valorar algo (Avila, 2013), sendo assim, as concepções de valor estão constituídas nos atravessamentos culturais, religiosos e sociais. Dessa forma, avaliação significa avaliar a “ação”. No contexto educacional, o enfoque geralmente se dá nas aprendizagens das crianças por meio das observações diárias, nas quais professores/as ficam atentos/as tanto às atividades/experiências orientadas quanto aos momentos em que as crianças brincam livremente.

No entanto, outros fatores podem influenciar na avaliação, desde o contexto social no qual essa criança está inserida, até as questões de raça, cor, entre outros. A ação do/a professor/a sobre de que forma a criança aprende reflete também nos resultados avaliativos. Nesse caso, significa dizer que os resultados avaliativos não refletem somente o que a criança aprende e se a prática pedagógica está se desenvolvendo de acordo com os objetivos propostos, mas envolve todo um conjunto biopolítico (macropoder).

Sendo assim, o corpo é visto como uma construção social e cultural, e não como algo determinado biológica ou geneticamente. A disciplina e o controle dos corpos se tornam, então, uma forma de controle social, de imposição de normas e valores, portanto, um processo de normalização.

A avaliação na Educação Infantil, como parte desse sistema social, pode reforçar essas normas e valores ao ditar comportamentos considerados “corretos” e “adequados” e punir aqueles que não se encaixam nesses padrões. Isso pode ter um impacto negativo na forma como as pessoas se percebem e se relacionam umas com as outras, levando a questões como a pressão para se adequar a padrões estéticos e à falta de aceitação da diversidade.

Em razão do exposto, entende-se como relevante que a avaliação seja repensada de maneira a valorizar a diversidade e a individualidade e não apenas se constitua como forma de recompensar ou punir comportamentos e características da diversidade. Entendendo a avaliação sob essa última perspectiva, pode-se promover uma visão mais respeitosa e saudável das relações das pessoas entre si.

A partir da observação cuidadosa, é possível acompanhar o desenvolvimento de cada criança e perceber suas dificuldades dentro das especificidades que apresenta, pois cada criança é única, com todas as suas particularidades. Desse modo, “O acompanhamento [...] do desenvolvimento dá-se pela observação da trajetória de cada criança e de todo o grupo - nas suas conquistas, avanços, possibilidades [...]” (Brasil, 2017, p. 35).

As DCSMEL (2021) apresentam dois roteiros de observações, conforme relacionados no Quadro 4.

Quadro 4 - Roteiro de observação proposto à Educação Infantil de Lages.

- | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Como foi a entrada e a saída das crianças? E os outros momentos da rotina (troca, higiene, lanche e sono)? 2. Como foi a participação das crianças? Demonstraram interesse/entusiasmo? Em quê? Quais os momentos de maior concentração? Como as crianças se organizaram nos diversos momentos? Surgiram novas parcerias? 3. Houve conflitos? Quem desencadeou? O que foi feito? Deu certo? Que hipóteses teriam para solucionar? 4. As situações e atividades propostas foram apropriadas às crianças e ao momento? Como foram apresentadas/ introduzidas ao grupo? O que foi positivo? O que ficou faltando, ou o que poderia ser |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

- encaminhado de outra forma?
5. Onde foram realizadas as atividades? Houve mudanças na disposição dos móveis? Como os materiais foram organizados e utilizados?
 6. Como as crianças reagiram à organização espacial proposta? Fizeram modificações? Interagiram? Ignoraram algumas propostas? Qual foi o espaço mais procurado?
 7. Que assuntos surgiram nas conversas e brincadeiras das crianças? É relevante incorporá-los no projeto de trabalho? Como poderia ser aproveitado?

Fonte: Lages (2021, p. 222).

No Quadro 1, de roteiros das observações diárias das crianças no CEIM apresentados pela DCSMEL, no item 3, consta a pergunta se houve conflito e quem desencadeou. Isso posto, nos leva à reflexão de estarmos rotulando a criança de agressora. Além disso, não demonstra a preocupação com o motivo da criança agir dessa forma. Já nos itens 4 e 5, a proposta é focar no trabalho do/a professor/a, ou seja, como a aula foi planejada. O foco principal do Quadro 1 é “o que observar”.

Quanto ao roteiro de coleta de dados, de acordo com as DCSMEL, tem-se o exposto no Quadro 5.

Quadro 5 - Roteiro de coleta de dados para avaliação na Educação Infantil de Lages

- Diário de campo (caderno de registro do professor e da professora);
- Livro da vida ou memória do grupo (diário e espaço coletivo de registro);
- Planilhas, entrevistas, debates ou conversas;
- Relatórios narrativos de acompanhamento das crianças e relatórios narrativos de estudos realizados;
- Autoavaliação, trabalho de integração e consolidação dos conhecimentos;
- Coleta de amostras de trabalhos;
- Fotografias e gravações em vídeos e em som;
- Depoimento de pais;
- Comentários de colegas;
- Teorias de desenvolvimento, aprendizagem e ensino.

Fonte: Lages (2021, p. 222-223).

O Quadro 5 demonstra uma série de instrumentos que orientam os/as professores/as a construir os registros avaliativos das crianças, dentre eles, a observação e a coleta de dados. Não podemos deixar de salientar, nesse contexto, o poder disciplinar das instituições sobre o trabalho desenvolvido pelos/as professores/as. Em seu penúltimo item, “comentários de colegas”, não está claro quais colegas. Também não há clareza sobre o que seriam esses comentários.

Caso esses comentários sejam dos/as colegas professores/as em relação ao trabalho um/a do/a outro/a, fica evidente o disciplinamento por meio da vigilância dos/as professores/as entre si, que são interpelados/as pelas instituições a vigiar o trabalho dos/as colegas de profissão em uma instituição educativa.

Na epistemologia pós-estruturalista, a avaliação escolar é vista como uma forma de disciplinar os corpos. De acordo com Michel Foucault, as instituições escolares são meios

pelos quais o poder é exercido sobre os corpos dos estudantes, de modo a moldá-los a serem dóceis e obedientes no contexto social em que vivem.

Desse modo, pode-se pensar que a avaliação escolar, como parte das instituições governamentais, serve como uma ferramenta para medir e comparar o desempenho das crianças na Educação Infantil, bem como, para determinar seu valor e suas habilidades. Isso, conseqüentemente, pode criar uma hierarquia entre as crianças, com algumas sendo classificadas como mais capazes e outras como menos capazes. Cabe dizer que essa hierarquia é reforçada através das práticas escolares.

A avaliação escolar, portanto, é vista como uma forma de disciplinar os corpos das crianças na Educação Infantil, moldando-as aos padrões de comportamento e habilidades específicas que são consideradas importantes para o sucesso na vida. Essa disciplina é realizada através da orientação aos/as professores/as de como coletar dados para construir os documentos avaliativos das crianças, bem como, da criação de cultura de competição entre as crianças e sua conformidade às regras. Isso contribui para a formação de pessoas obedientes e disciplinadas, o que se dá por meio da avaliação escolar. Entretanto, é importante ressaltar que essas regras são sugeridas e não impostas. Porém, ninguém escapa delas, pois somos constantemente vigiados.

4 DIFERENTES TIPOS DE AVALIAÇÃO OU AS ESTRATÉGIAS DE CONTROLE E DISCIPLINAMENTO

As estratégias avaliativas, quando aplicadas em diferentes contextos, tornam-se instrumentos de regulação social, moldando não apenas o desenvolvimento dos indivíduos, mas também influenciando atitudes, práticas e conformidades que abrange o corpo social e individual disciplinando-os e sujeitando-os. A reflexão de Foucault evidencia que,

Na disciplina, são os súditos que têm que ser vistos. Sua iluminação assegura a garra do poder que se exerce sobre eles. É o fato de ser visto sem cessar, de sempre poder ser visto, que mantém sujeito o indivíduo disciplinar (Foucault, 2020, p. 183).

O contexto da citação de Foucault se assemelha com as vivências cotidianas na Educação Infantil presencial. Essa vivência passa pelos mesmos atravessamentos que ocorrem nas fábricas, nos hospitais, nas prisões, mas não por meio do panóptico, por meio do qual os sujeitos eram constantemente vigiados. Agora, isso se dá pelo crivo das diversas formas avaliativas adotadas nas instituições de Educação Infantil, onde os sujeitos/crianças são capturados desde a mais tenra idade.

Nesta seção, discorreremos sobre o disciplinamento em uma parte da Educação Básica, a Educação Infantil, etapa em que os sujeitos/crianças dessa faixa etária são capturados pela observação constante que objetiva o controle desses corpos por meio das formas avaliativas adotadas, dentre elas, as Avaliações Descritivas, Fotografias, Portfólios e Registros Avaliativos.

Citamos, aqui, algumas formas avaliativas desenvolvidas na contemporaneidade, contudo, assinalamos que essas técnicas não são fixas. Elas variam e se modificam conforme as necessidades do aparato de funcionamento das instituições governamentais para o controle dos corpos dos sujeitos, que aqui trazemos como sendo os sujeitos/crianças da/na Educação Infantil.

Bertoldo (2013, p. 32) considera “[...] que cada formação histórica desenvolveu técnicas minuciosas, muitas vezes ínfimas, que definem um certo modo de investimento político e detalhado do corpo”, o que consiste em “[...] uma nova microfísica do poder; e porque não cessaram, desde o século XVII, de ganhar campos cada vez mais vastos, como se tendessem a cobrir o corpo social inteiro” (Foucault, 2009, p. 136).

Moro e Souza, por sua vez, afirmam que

A avaliação da criança é tematizada prioritariamente na perspectiva de análise das práticas avaliativas correntes no cotidiano das instituições, desvelando críticas a determinadas formas classificatórias de avaliação e destacando o portfólio como referência a um processo avaliativo “ideal” na educação infantil. Percebemos que o portfólio ora constitui-se em objeto de estudo, ora em recomendação pedagógica (Moro; Souza, 2014, p. 120).

Como já escrevemos antes, o ano letivo de 2020, no Brasil, e as aulas presenciais foram suspensas em função da pandemia¹⁰ de Covid-19. Aqui, e em grande parte do mundo, crianças foram afastadas das salas de aula. Todavia, isso não significa afastadas dos CEIM's, pois a educação não parou. Professoras/es e crianças da Educação Infantil ficaram imersos em atividades, devolutivas e, posteriormente, avaliações dessas sugestões de atividades que ocorriam o tempo todo.

No que tange aos Portfólios, trata-se de mais um instrumento utilizado para organizar todos os dados coletados da criança, como atividades, fotografias e avaliações descritivas. Esses documentos geralmente são expostos a cada semestre nas devolutivas que acontecem nos CEIM's, para que os familiares possam “contemplar” as atividades que foram desenvolvidas no semestre.

Entretanto, é importante antecipar que não pretendemos avaliar, muito menos apresentar verdades a respeito do Portfólio ou de quaisquer outras formas avaliativas. Também não se trata, aqui, de examinar se os mecanismos utilizados são efetivos, tampouco questionar as intervenções realizadas e seu planejamento organizacional.

A intenção é compreender como as avaliações e os registros avaliativos contribuíram para o disciplinamento e o controle dos corpos em 2020 e 2021, durante a pandemia de Covid-19 na Educação Infantil em Lages/SC.

Os portfólios na Educação Infantil têm característica organizacional das atividades realizadas pelas crianças, mas não de maneira isolada e sim como mais uma técnica dentre outras formas avaliativas. Eles são recheados de atividades, fotografias e avaliações descritivas, sendo que um complementa o outro. Esse material permite fazer uma leitura por meio de imagens do cotidiano e também de registros de atividades e brincadeiras.

Desse modo, os portfólios permitem às famílias e às instituições visualizarem o que é ensinado e se isso está de acordo com as normas institucionais, em uma espécie de vigilância constante e diária dos corpos. Assim, cremos ser importante referirmos como Foucault compreendia a vigilância constante dos corpos por meio do Panóptico de Bentham:

¹⁰ A Coalizão Global de Educação lançada pela Unesco é uma plataforma de colaboração e intercâmbio para proteger o direito à educação durante este período de interrupção educacional súbita e sem precedentes e além. Reúne mais de 140 membros da família da ONU, sociedade civil, academia e setor privado para garantir a #AprendizagemNuncaPara (Unesco, 2023).

O princípio é conhecido: na periferia, uma construção em anel; no centro, uma torre; esta é vazada de largas janelas que se abrem sobre a face interna do anel; a construção periférica é dividida em celas, cada uma atravessando a espessura da construção; elas têm duas janelas, uma para o interior, correspondendo às janelas da torre; outra, que dá para o exterior, permitindo que a luz atravesse a cela de lado a lado, um doente, um condenado, um operário, ou um escolar. Pelo efeito da contraluz, pode-se perceber da torre, recordando-se exatamente da claridade, as pequenas silhuetas cativas nas celas da periferia, tantas janelas, tantos pequenos teatros, em que cada ator está sozinho perifericamente individualizado e constantemente visível. [...] Em suma, o princípio da masmorra é invertido (Foucault, 2020, p. 194).

A vigilância acontece por meio do disciplinamento dos corpos, mas não de maneira forçosa, coerciva e sim por meio de atividades planejadas/formatadas do que a criança nessa faixa etária relacionada à Educação Infantil deve aprender e pela observação, registros avaliativos, portfólios e avaliações descritivas.

O Portfólio, além de organizador, assume também o papel de possibilitar aos/às professores/as de Educação Infantil fazer uma análise mais completa do desenvolvimento das crianças, visto que, muitas vezes, na correria do dia a dia, podem passar despercebidos alguns pontos desse desenvolvimento.

Na Educação Infantil, a organização dos portfólios nos berçários, nas turmas das crianças pequenas, bem pequenas e pré-escolas ficam a cargo dos/as professores/as que estão constantemente observando as crianças em uma relação de microdisciplinamento, pois se dá no cotidiano escolar. Devemos salientar que esses/as profissionais de educação recebem orientações (capacitação) por meio da Secretaria Municipal de Lages (SMEL), configurando o (macropoder), pois este órgão é institucional.

4.1 ANOTAÇÕES DIÁRIAS/REGISTROS

Além das observações, os/as professores/as também são responsáveis por anotar o que observam para que nada fique esquecido na construção das avaliações de cada criança e do grupo. Quanto mais completa a coleta de dados, mais visibilidade das crianças e da prática docente.

Segundo Ostetto, Oliveira e Messina (2001, p. 2): “[...] Registrar o cotidiano não é burocrático! Não foi escrito para mostrar ou explicar a alguém. Ao contrário [...] é engajar-se na própria prática, engajar-se na coerência de uma prática leva a um longo processo formativo”.

De acordo com a BNCC (Brasil, 2017, p. 35):

Através dos registros, feitos em diferentes momentos pelas/os professoras/es quanto pelas crianças (como relatórios, portfólios, fotografias, desenhos e textos), é possível evidenciar a progressão ocorrida durante o período observado, sem intenção de seleção, promoção ou classificação de crianças em “aptas” e “não aptas”, “prontas” ou “não prontas”, “maduras” ou “imaturas” (Brasil, 2017, p. 35).

A DCSMEL está subordinada à BNCC e frisa que o foco não é somente dizer o que foi realizado com as crianças, mas como foi realizado. As regras são as mesmas para todos/as os/as professores/as, porém, cada professor/a tem a sua maneira peculiar de focar suas observações. Sendo assim, cabe aos/às professores/as ter um olhar sensível que valorize as diferenças de maneira empática e igualitária. Conforme consta no referido documento,

O registro pode ser feito de diversas formas e por meio de vários instrumentos, como destacamos no item da observação. Para escolher o melhor instrumento para avaliar é preciso conhecer a instituição, as crianças e a realidade das mesmas. O registro e os instrumentos utilizados podem ser definidos de maneira coletiva pela equipe da instituição. O formato do registro depende de cada professora, por meio das observações e discussões realizadas no cotidiano das creches, pré-escolas e devem ter como foco não somente dizer o que foi feito, mas como foi feito (DCSMEL, 2021, p. 223).

Como vimos anteriormente, os registros avaliativos não podem ser feitos de qualquer jeito, eles seguem padrões que orientam não dizer somente o que foi feito, mas como foi feito. Fica evidente o disciplinamento institucional sobre todo o corpo docente e as crianças, a partir do material coletado e observado.

4.2 AVALIAÇÃO /PARECER AVALIATIVO

Na avaliação, reúnem-se todos os dados das crianças colhidos a partir de diversas formas, como descrito acima, entre outros, tendo como sequência a observação, os registros e, por último, o parecer avaliativo. Essa avaliação percorre todo o período da criança no CEIM. Não há uma obrigatoriedade que essa documentação siga com a criança para as séries iniciais, porém, fica disponível em caso de solicitação em qualquer tempo.

Para Oliveira-Formosinho e Formosinho (2017), o parecer avaliativo é âncora para “[...] o pensar; o fazer; o dizer e o monitorizar um cotidiano pedagógico”. O uso do termo “monitorizar” sugere o disciplinamento do pensamento e da elaboração de atividades que vão moldando o sujeito na sua forma de pensar e de agir. Isso nos provoca no sentido de que o pensamento da criança está sendo tecido/constituído a partir dos atravessamentos pedagógicos.

Segundo a DCSMEL, “[...] as observações atentas e permanentes, os registros, as anotações e a comunicação entre as professoras e as famílias é que possibilitam a coerência no acompanhamento adequado ao desenvolvimento de aprendizagens dos/as bebês e das crianças [...]” (Lages, 2021, p. 225). Esse trecho mostra os cruzamentos de dados constituídos nas redes estabelecidas no cotidiano escolar e familiar das crianças de Educação Infantil. Nenhum dado passa despercebido, tudo é aproveitado. Constituímos e somos constituídos, culminando no disciplinamento dos corpos.

4.3 FOTOGRAFIAS E VÍDEOS

A popularização dos aparelhos celulares com câmeras fotográficas, cada vez mais modernas, possibilitou às instituições governamentais o acesso às atividades desenvolvidas no cotidiano escolar da Educação Infantil por meio de imagens. Desse modo, essa tecnologia se torna coadjuvante das demais formas de controle, pois, constantemente solicita-se, aos professores, o envio das atividades desenvolvidas em sala de aula. Dessa forma:

Cada vez mais percebemos o mundo por meio de imagens, ícones, símbolos, gráficos e desenhos. Cada vez mais a linguagem escrita, tradicional e linear como a conhecemos, comunicadora de práticas sociais através dos mais variados tipos de discursos, cede espaço para a ‘mensagem-imagem’ – é a imagem criando/reproduzindo/comunicando valores, crenças e ideologias (Oliveira, 2006, p. 15-39).

Em consonância com as ideias do autor, podemos utilizar as fotografias para o desenvolvimento de leitura visual produtivo e inclusivo, com atividades criativas, construtivas, lúdicas e significativas, de modo que nossas crianças possam analisar, agir, explorar, pensar, refletir, propor, etc. Dessa forma fazendo com que a criticidade comece na Educação Infantil e se perpetue na constituição das crianças.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Sacudir as evidências e interrogar a familiaridade são os primeiros gestos da análise (Foucault, 1969, p. 9).

Quando Foucault fala em “sacudir as evidências”, ele está sugerindo que devemos questionar a natureza das coisas que consideramos como “evidências” ou “fatos” objetivos. Ele acreditava que as evidências muitas vezes são moldadas por uma série de fatores culturais, sociais e políticos, e que esses fatores afetam como as evidências são coletadas, interpretadas e comunicadas.

Portanto, Foucault argumenta que devemos questionar não apenas as conclusões que derivamos das evidências, mas também a própria natureza das evidências em si. Em outras palavras, precisamos estar cientes de como as ideias que consideramos verdadeiras são moldadas e transformadas pelo poder e pelo discurso, e estarmos dispostos a questionar as suposições subjacentes a essas ideias.

O disciplinamento dos corpos é um conceito-chave na teoria do pós-estruturalismo, especialmente na obra de Michel Foucault. Essa teoria sugere que as formas pelas quais os corpos são disciplinados, ou seja, moldados, controlados e normalizados, são centrais para a compreensão do poder e da subjetividade em uma sociedade. Assim, para Foucault,

Esses métodos que permitem o controle minucioso das operações dos corpos, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade, são o que podemos chamar as “disciplinas”. Muitos processos disciplinares existiam há muito tempo: nos conventos, nos exércitos, nas oficinas também. Mas as disciplinas se tornaram no decorrer dos séculos XVII e XVIII fórmulas gerais de dominação (Foucault, 2020, p. 135).

De acordo com o pensador, o disciplinamento dos corpos é uma forma de poder que funciona por meio de instituições. Essas instituições disciplinam os corpos dos indivíduos para que eles sejam mais produtivos, obedientes e conformes aos padrões sociais e culturais vigentes. O disciplinamento pode envolver técnicas como a vigilância, a hierarquização, a normalização e a punição (Foucault, 2020).

As práticas do disciplinamento dos corpos podem caminhar para lados opostos, ou seja, podem ser negativas ou produtivas. Nesse sentido, o poder é uma força que é sempre negociada e contestada pelos indivíduos. Embora a disciplina possa limitar a liberdade dos corpos, ela também pode fornecer um senso de ordem e segurança em um mundo complexo e incerto. O disciplinamento também pode criar espaços onde as pessoas podem se conectar e se identificar com outras que compartilham de suas experiências.

Além disso, o pós-estruturalismo reconhece que o disciplinamento dos corpos pode ser bom em certos contextos. Por exemplo, a disciplina pode ser útil na educação, na saúde e na organização social, em que a ordem e a regularidade são importantes para alcançar objetivos específicos. No entanto, é importante ter em mente que esses efeitos, que não são de todo modo ruins, também devem ser examinados criticamente, pois, o poder sempre está presente e pode ser usado para fins coercitivos e opressivos.

Em outras palavras, o disciplinamento dos corpos é um fenômeno complexo que deve ser estudado e analisado de forma crítica, considerando-se todos os aspectos e suas implicações para a liberdade e a subjetividade dos indivíduos. Dessa forma, efetuamos uma análise das avaliações durante a pandemia de Covid-19, a fim de identificar os elementos constantes nos registros avaliativos de crianças da Educação Infantil no período pandêmico.

5.1 AVALIAÇÃO E AS IMPLICAÇÕES DA PANDEMIA

Ao analisarmos as práticas pedagógicas contidas nos textos avaliativos nos anos de 2020 e 2021, durante o isolamento social decretado para contenção da pandemia de Covid-19 e o posterior retorno às aulas. O foco se dá para o disciplinamento dos corpos. Iniciamos, portanto, com a avaliação (1, 2020):

Essa avaliação é atípica em relação às outras que normalmente são realizadas em nosso CEIM, o distanciamento social nos impossibilitou de acompanhar o desenvolvimento das crianças presencialmente, que anteriormente era feita diariamente. As devolutivas das sugestões de atividades, mais um questionário que elaboramos para ser respondido pelas famílias, que estão em contato com as crianças, nos deram o suporte para registrarmos alguns pontos no desenvolvimento delas (Avaliação 1, 2020).

Podemos perceber o disciplinamento dos corpos em diferentes aspectos. Primeiramente, o distanciamento social imposto pela pandemia impossibilitou o acompanhamento diário das crianças no Centro de Educação Infantil Municipal (CEIM), o que pode ser interpretado como uma forma de controlar o tempo e o espaço em que as crianças estão inseridas.

Percebe-se diferentes técnicas de avaliação para acompanhar o desenvolvimento das crianças. Há a utilização de questionários elaborados para serem respondidos pelas famílias para facilitar a observação das atividades realizadas e também os relatos de familiares sobre o comportamento das crianças fora do CEIM. Essas técnicas de avaliação e monitoramento evidenciam a tentativa de normatização do comportamento infantil.

Sendo assim, conforme o retorno da pesquisa do Alcione com as conversas com a vó e com mãe que quando possível se fez presente no CEIM levando as sugestões de atividades e com algumas fotos no grupo do WhatsApp da turma, vimos que o Alcione realizou as atividades. Também conforme relato da mãe ele desenvolveu nesse período medo da chuva, vento e de ficar sozinho por muito tempo. Na realização das sugestões de atividades a família relata que tiveram dificuldade em achar atividades diferenciadas para distraí-lo (Avaliação 1, 2020).

O citado apresenta uma divisão de funções clara entre a família, responsável por dar continuidade à educação das crianças durante o período de isolamento social, e os profissionais do CEIM, responsáveis por fornecer um olhar pedagógico e orientações para as famílias. Essa divisão de funções reforça a ideia de que há papéis e responsabilidades específicas a serem desempenhadas pelas famílias, contribuindo para um padrão de comportamento que deve ser seguido para além dos muros do CEIM. Sobre isso, Silva (2017) elucida que:

Passamos, por conseguinte, de disciplinas expressas pelas regras e pelo confinamento presente nas instituições a um tipo de controle manifesto além dos muros da instituição. E, para manter o funcionamento de uma nova organização social, há que se constituir uma nova forma de subjetividade para sustentá-la (Silva, 2017, p. 2).

Além disso, é possível perceber a presença do discurso da normalização do comportamento infantil, em que as crianças são avaliadas e monitoradas com o objetivo de se encaixarem em um padrão pré-estabelecido de desenvolvimento. Essa busca pela normalização pode levar a uma exclusão daquelas que não se adequam a esse padrão, reforçando desigualdades e gerando uma pressão sobre as crianças e suas famílias para se adequarem ao que é considerado “normal”¹¹. Sobre normas, Silva (2017) relata que:

Essa homogeneização das ações feita através da sujeição dos comportamentos às normas estabelecidas como verdades funciona como agente transformador da maioria dos seres humanos, estes ficam subordinados a essas normas, mesmo que elas sejam contraditórias e definidas por uma minoria (Silva, 2017, p. 2).

Posteriormente, percebemos o disciplinamento produtivo com o auxílio das famílias que, muitas vezes sobrecarregadas por terem que trabalhar em *home office* ou presencial, no caso dos trabalhadores considerados essenciais, ainda abraçaram as sugestões de atividades dos CEIM's.

¹¹ Segundo o dicionário Houaiss, normal significa de acordo com as normas. Nesse sentido, o sujeito criança a-normal significa aquele/a que não está enquadrada, moldada dentro da norma, ou seja, oferece resistência às regras pré-estabelecidas (Houaiss; Villar, 2019).

Deixamos aqui registrado nosso agradecimento e o entendimento que não foi um ano fácil, onde vocês família tiveram que assumir o papel de Professor, e nós tivemos que aprender a repassar pra vocês Pais e Responsáveis um pouco do nosso olhar pedagógico (Avaliação 1, 2020).

A professora Sol demonstra gratidão e reconhecimento aos pais e responsáveis que assumiram o papel de professores durante o período de isolamento social. Por outro lado, pode estar intrínseca uma relação de poder, na qual o CEIM, subjetivamente, reforça a importância da família na educação das crianças e as responsabiliza por essa tarefa, mesmo que isso possa ser em consequência do distanciamento social e da falta de acesso à Educação Infantil presencial. De acordo com a percepção de Silva (2017):

No tangente ao poder, o controle pode ser visto também como a “estratégia vencedora” dentre tantas outras estratégias já utilizadas ao longo da História. Afinal, ao invés de disciplinar os indivíduos dentro de instituições de sequestro, com muros altos e também altos investimentos para inculcar-lhes artificialidades legitimadas como úteis, o controle exercita seu poder de uma forma muito mais interessante (Silva, 2017, p. 4).

É possível ver elementos que demonstram a inserção do disciplinamento dos corpos, como a divisão de funções entre família e profissionais do CEIM, a partir da utilização de técnicas de avaliação, na busca pela normalização do comportamento infantil e a responsabilização das famílias pela educação das crianças. Esses elementos podem ser analisados a partir da compreensão de como o poder se manifesta nas relações sociais e como essas relações podem reforçar desigualdades e disciplinar os indivíduos a se adequarem a padrões pré-determinados de comportamento.

Essa avaliação é atípica em relação às outras que normalmente são realizadas em nosso CEIM, o distanciamento social nos impossibilitou de acompanhar o desenvolvimento das crianças presencialmente, que anteriormente era feita diariamente. As devolutivas das sugestões de atividades, mais um questionário que elaboramos para ser respondido pelas famílias, que estão em contato com as crianças, nos deram o suporte para registrarmos alguns pontos no desenvolvimento delas (Avaliação 2, 2020).

A análise do discurso pós-estruturalista se concentra no papel das práticas discursivas na construção das identidades e subjetividades dos indivíduos. No relato, há uma ênfase na descrição do comportamento e desenvolvimento da criança em um ambiente disciplinado e controlado pelo sistema educacional. Sendo assim:

[...] o controle precisa de menos recursos, de pouco tempo. Funciona com incrível capacidade em ambientes abertos, não vigiados por elementos externos. Possui algumas particularidades provenientes de seu estado “gasoso”. O controle atua

passando despercebido, espalha-se e penetra em todas as frestas, não necessitando que seus sujeitos estejam em condições de legitimá-lo; basta respirar o mesmo ar que os outros. Precisa apenas de um ambiente que permita a passagem de seus vapores porque “o controle é de curto prazo e de rotação rápida, mas também contínuo e ilimitado” [...] (Silva, 2017, p. 5).

O relato apresenta uma linguagem que visa registrar informações sobre o desenvolvimento da criança e sua adaptação ao ambiente escolar. A ênfase é dada na descrição dos comportamentos da criança, que são avaliados de acordo com as normas e expectativas estabelecidas pelo sistema educacional.

Nesse sentido, a criança é enquadrada em um conjunto de normas e valores que definem o que é considerado como sucesso ou fracasso em seu desenvolvimento. Essa avaliação é feita a partir de uma série de instrumentos de medida, como questionários e devolutivas das atividades, que são utilizados para monitorar o desempenho da criança.

O relato também apresenta a visão da educação, na medida em que enfatiza a importância do controle e monitoramento das atividades destinadas à criança. A descrição dos comportamentos está relacionada à capacidade do sujeito/criança de se adaptar às normas e regras estabelecidas pelo CEIM. Dessa forma, avalia-se não apenas em termos de conhecimentos e habilidades, mas também em termos de comportamento e conformidade apresentados pelo sujeito avaliado. Nesse sentido:

Podemos deduzir que uma das mudanças de paradigma da subjetividade do controle é a continuidade da sensação de vigilância. Antes o indivíduo vivia a disciplina apenas dentro da clausura, do confinamento. Agora o vínculo parece mais consistente, pois o aprisionamento pode estar dentro dele mesmo, independente do espaço físico que ele vier a ocupar. Faz-se importante, nesse caso, o nascimento de um novo homem, cuja subjetividade da era disciplinar se modifica/adapta sob a égide do controle (Silva, 2017, p. 5).

O relato apresenta uma visão disciplinadora da educação, que enfatiza o controle e o monitoramento dos corpos das crianças. Estas são vistas como um objeto passivo de disciplina e moldagem, desconsiderando as experiências individuais na construção do conhecimento. Assim, nas palavras de Matos e Schuler,

A construção da instituição escolar e a sistematização da avaliação foram produções curriculares elaboradas nas sociedades de pensamento moderno. Tal pensamento produziu uma variedade de formas de existir em sociedade, nas escolas, nas universidades (Matos; Schuler, 2019, p. 400).

Na visão dos mesmos autores, as instituições escolares e a avaliação são algo inventado na modernidade por meio dos currículos. Nestes, as normas e práticas sociais são

utilizadas para moldar e controlar os comportamentos dos indivíduos, a fim de mantê-los dentro de limites aceitáveis de conduta.

Em relação ao disciplinamento dos corpos na Educação Infantil, percebe-se uma preocupação em avaliar e estimular o desenvolvimento da criança, com destaque para a participação em atividades recreativas. Além disso, há uma ênfase à importância de incentivá-la a realizar experiências de atividades diferenciadas para ampliar sua autonomia, conhecimento e postura diante das dificuldades.

No entanto, não há menção a um disciplinamento mais rígido ou coercitivo dos corpos, como seria o caso em uma abordagem disciplinar punitiva ou autoritária. Pelo contrário, há uma valorização da participação e organização da criança e uma postura de incentivo às conquistas no seu desenvolvimento.

5.2 SITUAÇÃO ATÍPICA IMPOSTA PELA PANDEMIA DE COVID-19

Essa avaliação é atípica em relação às outras que normalmente são realizadas em nosso CEIM, o distanciamento social nos impossibilitou de acompanhar o desenvolvimento das crianças presencialmente, que anteriormente era feita diariamente.

Isso já indica que houve uma mudança na rotina e na forma de se relacionar com as crianças e na forma como os dados foram coletados, porém, acharam-se outros meios de realizar as observações necessárias para as avaliações. A necessidade de distanciamento social impediu que as crianças fossem acompanhadas presencialmente, o que resultou em uma avaliação por meio de sugestões de atividades e de um questionário respondido pelas famílias.

O relato começa destacando que a avaliação realizada é “atípica” em relação às outras que normalmente são feitas no CEIM. Esse fato pode ser interpretado como uma tentativa de monitorar e controlar o desenvolvimento das crianças de maneira alternativa, em um contexto de distanciamento social que impede a observação diária presencial.

Embora a avaliação seja atípica em relação às outras que normalmente são realizadas no CEIM, as devolutivas das sugestões de atividades e o questionário respondido pelas famílias, que estão em contato com as crianças, deram o suporte necessário para registrar alguns pontos no desenvolvimento delas.

Sendo assim, conforme o retorno da pesquisa do Denebola, com as conversas com a mãe e com o pai que quando possível se fizeram presente no CEIM levando as sugestões de atividades, e com algumas fotos no grupo do WhatsApp da turma, vimos que o Denebola realizou as atividades e a que mais gostou foi a da “Colcha de Retalhos” (Avaliação 6, 2020).

Apesar das dificuldades encontradas para o acompanhamento das atividades, algumas informações foram coletadas. Há uma ênfase na impossibilidade dos pais em se fazerem presentes no CEIM, deixando subjetivo que se o acompanhamento fosse mais contínuo daria mais condições de realizar as avaliações dessa criança.

Com o começo da retomada das aulas presenciais ao CEIM no segundo semestre de 2021, destaca-se a ansiedade que a criança sentiu ao não conhecer seus colegas e professora. No entanto, com a receptividade dos colegas e da professora, consegue criar um vínculo com a classe. Esse fato sugere que a reconstrução de vínculos da criança é influenciada pela interação social e pelas relações interpessoais.

“[...] conforme o retorno da pesquisa da Adhara e conversa com a mãe que se fez presente no CEIM, soubemos que ela desenvolveu o medo de ficar com outras pessoas [...]”. Percebe-se, nesse trecho, uma abertura da criança em relação a preocupações com o momento vivenciado na pandemia de Covid-19. Essa doença também impôs controle nas relações sociais, pois, apesar da saudade, foi preciso manter distância uma das outras.

Ao retomar para a sala de aula, houve mudanças na rotinização, pois, antes da pandemia, as crianças brincavam livremente, mantendo contato umas com as outras. Nesse caso, mesmo que estejamos imersos em um grande grupo, ainda assim os brinquedos e as brincadeiras são individuais. Nada escapa das malhas de controle.

Ainda nesse momento, dentre os critérios que deveriam ser seguidos para o retorno às aulas destacavam-se: o uso obrigatório de máscara, de álcool gel e distância de no mínimo 1,5 m que de uma criança em relação à outra. Observa-se, assim, que a pandemia impôs desafios e ensinou lições, principalmente, nos ensinou a ter empatia pelo outro. Ensinou que aprendemos mais na coletividade do que no isolamento, na individualidade. Dessa forma, a convivência em grupo exige cooperação mútua, como veremos a seguir:

Demonstrou valores de gratidão e respeito pelas pessoas, cooperação nos trabalhos em grupo, nas brincadeiras livres e orientadas, na convivência, colaborando na organização e limpeza da sala, nos materiais de seus pertences, e materiais das práticas escolares. Auxilia os colegas quando necessitam de ajuda (Avaliação 15, 2021).

O respeito, nesse parágrafo, está condicionado na cooperação, na organização, na limpeza da sala, nos materiais e no auxílio aos colegas. Não seguir essas regras implica estar distanciada, isto é, seguindo por outra via ou fora do caminho proposto.

5.2.1 Famílias e o processo de disciplinamento

O reconhecimento e a gratidão permeiam as palavras iniciais da avaliação abaixo, que expressa um profundo apreço pela colaboração e comprometimento dos familiares no início da pandemia de Covid-19. Essa avaliação relata a singularidade dos tempos vividos. A mensagem transmite não apenas a dificuldade, mas também a resiliência e a cooperação:

Deixamos aqui registrado nosso agradecimento e o entendimento que não foi um ano fácil, onde vocês família tiveram que assumir o papel de Professor, e nós tivemos que aprender a repassar pra vocês Pais e Responsáveis um pouco do nosso olhar pedagógico. Mas, só temos que agradecer, pois por tudo que passamos, estamos bem e saudáveis. Isso vai passar e estaremos aqui para abraçar a nossa querida Adhara (Avaliação 3, 2020).

Ao aprofundarmos nossas análises percebemos que o relato apresenta uma narrativa que legitima o papel do CEIM e dos/as professores/as na formação e disciplinamento das crianças, além de exaltar o esforço dos pais em assumir o papel do/a professor/a durante o período de distanciamento social.

Essa narrativa reforça a ideia de que a instituição escolar é a responsável pela formação das crianças e que os pais têm um papel nesse processo, o que pode ser interpretado como uma forma de manter o poder e o controle sobre os corpos das crianças no processo de seu desenvolvimento.

Por outro lado, o relato também destaca a importância do papel da família na educação das crianças, uma vez que, durante o período de isolamento social, os pais tiveram que assumir o papel de professor e os/as professores/as tiveram que aprender a repassar para os pais um pouco do seu olhar pedagógico. Nesse sentido, nos utilizamos das palavras de Carvalho para indicar que,

Em cada um destes enunciados, é possível perceber uma pedagogização da família, através do valor atribuído a ela enquanto um lugar de disciplinamento e normalização, assim como a importância de que esta cumpra a sua missão de provedora das crianças e aliada da escola (Carvalho, 2014, p. 168).

As famílias eram convidadas a buscar as atividades, que deveriam ser realizadas em casa com o auxílio dos familiares. Esse processo de disciplinamento foi reforçado pelo uso de tecnologias de comunicação, como fotografias e vídeos postados no WhatsApp, que permitiram que as crianças fossem observadas e avaliadas.

Além disso, o discurso do texto sugere que a família deveria assumir o papel de professor e receber informações a respeito do olhar pedagógico da instituição, reforçando a

ideia de que era responsabilidade dos pais disciplinar o comportamento e o desenvolvimento dos filhos de acordo com as normas estabelecidas pelas instituições escolares.

Isso demonstra como a disciplina é uma prática que se manifesta em diversos contextos, inclusive na Educação Infantil, e que é exercida por meio de técnicas de controle e de normalização dos corpos para torná-los obedientes e dóceis.

É importante analisar que o relato enfatiza a importância do papel da família no processo educativo, o que revela a presença de mecanismos de controle e disciplina não apenas no ambiente escolar, mas também no ambiente doméstico. Ainda que de forma mais sutil, a ideia de que a família deve repassar o olhar pedagógico do CEIM para a educação em casa evidencia a extensão do disciplinamento dos corpos para além dos muros da instituição escolar.

Na fala *“Diante do isolamento social, a única alternativa foi investir na aprendizagem remota, híbrida e com atividades impressos onde a participação da família se tornou essencial nesse processo de ensino-aprendizagem”* (Avaliação 11, 2020) está subjeto que, antes, a observação acontecia dentro da sala de aula e que, em virtude da pandemia de Covid-19, as rotinas se modificaram e a observação constante dos corpos ampliou-se para o dispositivo remoto.

A família, nesse contexto, ficou condicionada a fazer o papel de professor no ambiente doméstico. No transcrito *“O papel da família juntamente com a criança é realizar as atividades dando um retorno à escola e ao professor”* (Avaliação 11, 2020), demonstra-se que, mesmo à distância, a escola exerceu um controle sobre as famílias e as crianças, desconsiderando as adversidades, as condições emocionais e sociais e as vivências da criança.

Nosso CEIM continuou com atividades a serem entregue as famílias a cada 15 dias onde após a realização das mesmas retornam para o professor quando solicitado. O papel da família juntamente com a criança é realizar as atividades dando um retorno à escola e ao professor (Avaliação 11, 2020).

O termo *“quando solicitado”* (Avaliações 3, 4, 2020), (Avaliações 11, 12, 2021) aparece mais de uma vez nas avaliações, e fica claro que as crianças e seus familiares estão subordinados as regras institucionais numa relação de poder que se estabelece por meio das atividades enviadas para serem realizadas em casa.

No seguinte trecho da Avaliação 11 (2021), *“[...] tem realizado as atividades, mas retorno ao professor não está acontecendo como solicitado, algumas atividades não retornaram e outras não foram concluídas”*, percebe-se que em nenhum momento houve a

preocupação de saber sobre as condições física, emocional e social dessa criança. Nesse caso, o controle se naturalizava por meio da cobrança em relação as atividades enviadas.

Quanto às atividades não terem sido concluídas ou retornadas para o/a professor/a, isso pode ser interpretado como uma falha da participação da família. Esse discurso reforça as expectativas sobre a responsabilidade da família e a importância da participação dos pais na educação de seus filhos.

O relato acima pode ser relacionado com o disciplinamento dos corpos, pois a ideia de que a participação da família é essencial no processo de desenvolvimento da criança sugere que há certas expectativas sobre como as famílias devem se comportar e se envolver na educação de seus filhos. Essas expectativas podem ser entendidas como formas de disciplinamento dos corpos, na medida em que estabelecem padrões para o comportamento e as ações das famílias.

Outro ponto a ser destacado é a exigência da reciprocidade que está subjacente, pois, da mesma forma que as atividades foram entregues às famílias, essas atividades deveriam ser retornadas para o/a professor/a. Além disso, no relato analisado, pode-se destacar novamente a forma como o papel da família era apresentado como fundamental no processo de constituição da criança. Pode-se dizer, assim, que

Os professores exercem um importante papel ao organizar formas de avaliar a criança, o grupo de crianças, a parceria com as famílias, o trabalho desenvolvido, autoavaliar-se e, ainda, avaliar os determinantes desse processo (espaço, tempo, rotina etc.). Cabe ressaltar a importância de se dar voz ao que pensam e sentem as famílias, para tanto, as famílias devem participar ativamente da avaliação (Pinto, 2018, p. 108).

Sendo assim, as famílias foram de suma importância no processo de desenvolvimento avaliativo das crianças, principalmente no período vivenciado na pandemia de Covid-19. Desse modo, os questionários foram alternativas encontradas naquele momento para dar suporte na elaboração das avaliações do desenvolvimento das crianças na Educação Infantil.

5.2.2 Questionário como técnica de disciplinamento

A utilização de questionário foi uma das técnicas utilizadas no CEIM pesquisado no início da pandemia de Covid-19 para abarcar informações das crianças a respeito do seu desenvolvimento e a partir desse, substanciar as avaliações das crianças. O CEIM mostrou-se proativo, ou seja, buscou soluções para os desafios na Educação Infantil nesse período:

As devolutivas das sugestões de atividades, mais um questionário que elaboramos para ser respondido pelas famílias, que estão em contato com as crianças, nos deram o suporte para registrarmos alguns pontos no desenvolvimento delas (Avaliação 1, 2020).

A ideia de que o CEIM “acompanhava o desenvolvimento das crianças diariamente” sugere a existência de um controle constante sobre seus corpos e comportamentos. A partir da impossibilidade de acompanhar as crianças presencialmente, o CEIM se utilizou de outras formas de controle, como a elaboração de questionários para serem respondidos pelas famílias e o registro das atividades realizadas pelas crianças. Esse controle se deu por meio do monitoramento do que as crianças faziam e do que as famílias relatavam sobre elas. O objetivo desse monitoramento foi registrar os “pontos no desenvolvimento” das crianças e avaliar se elas estavam se desenvolvendo de acordo com as normas estabelecidas.

Nesse sentido, a partir do contexto social em relação à pandemia, as famílias foram convidadas a participar do processo por meio do preenchimento de um questionário, mas a avaliação final efetuou-se a partir do olhar dos/as professores/as. Além disso, o distanciamento social imposto pela pandemia dificultou a observação direta do comportamento das crianças, o que reforçou o papel dos/as professores/as como detentoras/es do conhecimento e da *expertise* necessária para avaliar o desenvolvimento das crianças.

5.3 DISCURSOS E O PODER DISCIPLINAR

Ao analisarmos os discursos em relação ao poder disciplinar, é possível perceber como esses, algumas vezes, legitimam estruturas de autoridade, reforçando hierarquias e estigmas. Por outro lado, os discursos podem promover a equidade, a capacidade criativa e inovadora dos indivíduos de acordo com as suas especificidades:

No período das aulas presenciais a Adhara já escrevia algumas letras do seu nome sem o crachá e essas já estavam quase na ordem correta. Seus desenhos estavam começando a ter mais detalhes, e suas forma de colorir estava em desenvolvimento, respeitando os espaços. Quanto ao aspecto psicomotor, demonstrava interesse nos exercícios físicos direcionados, participava das atividades de brincadeiras recreativas, história contada, leitura compartilhada e faz de conta. Participou com alegria da atividade da música “A canoa virou”, desenhando no quadro negro e papel pardo, o seu nome e algumas letras da música (Avaliação 3, 2020).

Nessa perspectiva, a análise do discurso envolve a compreensão de como o poder opera através do discurso e da linguagem, construindo sujeitos e reforçando relações de poder. O relato acima citado apresenta elementos que apontam para o disciplinamento dos corpos das crianças por meio da avaliação de seu desenvolvimento.

Assim, o relato reforça a ideia de que os corpos das crianças precisam ser moldados e disciplinados de acordo com um padrão estabelecido, o que é uma característica do disciplinamento moderno. De acordo com Michel Foucault (2022, p. 9), esse disciplinamento “[...] articula saberes com o extradiscurso, seja em instituições como o hospital, a família e a escola, seja, em um nível mais global, as transformações político sociais [...]”.

A citação acima sugere que Michel Foucault enxergava os saberes e as práticas disciplinares como algo que não se limitava ao discurso, mas que estava intrinsecamente ligado às instituições e práticas sociais, tais como o hospital, a família e a escola. Em outras palavras, o disciplinamento dos corpos não é apenas uma questão de discurso, mas também de práticas concretas que moldam os corpos e as subjetividades dos indivíduos.

Nesse sentido, todo discurso é entendido como uma construção social e histórica que não tem uma única e definitiva interpretação. O discurso é moldado pelas estruturas de poder e pelos interesses que estão em jogo. Na avaliação acima, podemos identificar o discurso do disciplinamento dos corpos, que é uma das temáticas centrais da obra de Michel Foucault.

O discurso presente no relato indica relações de poder na medida em que a avaliação do desenvolvimento das crianças é realizada pelos/as professores/as do CEIM, que detém o conhecimento técnico e a autoridade para emitir juízos sobre o progresso educacional das crianças. Foucault (2022, p. 12) nos alerta que “[...] o poder não é um objeto natural, uma coisa; é uma prática social e, como tal, constituída historicamente”.

Há relação de poder entre a instituição escolar e as famílias, na medida em que a primeira assume o papel de detentora do conhecimento, repassando aos pais um “olhar pedagógico” (Avaliações 1, 2, 3, 2020) que deve ser seguido. Esse papel é reforçado pela expressão “vocês Família tiveram que assumir o papel de Professor” (Avaliações 1, 2, 3, ..., 2020), que sugere uma transferência de responsabilidade da instituição escolar para as famílias.

Já o trecho “*não temos como avaliar essas, pois não tivemos retorno delas e da pesquisa realizada com a família*” (Avaliação 8, 2020), sugere que essa família em específico não correspondeu às expectativas criadas pelo CEIM. A partir desse entendimento, as situações imprevistas não se configuram em momentos de frustração, ao contrário, são momentos de aprendizado.

O “agradecimento” (Avaliação 8, 2020) expresso pelos/as professores/as no final do relato também sugere uma tentativa de estabelecer uma relação de parceria e colaboração entre a instituição escolar e as famílias, com ambas as partes trabalhando juntas em prol do desenvolvimento das crianças.

De acordo com a perspectiva pós-estruturalista, é importante analisar como esse discurso é construído e como ele reforça certas normas e expectativas sociais. Por exemplo, é possível notar como o discurso valoriza a participação da família no processo de desenvolvimento da criança, sugerindo que elas são responsáveis por garantir o sucesso da dessa criança. Além disso, o discurso também reforça a ideia de que a criança deve ser atenciosa, respeitosa e participativa (Avaliação 11, 2021).

No entanto, é importante lembrar que esse discurso pode ser influenciado por interesses políticos, econômicos e sociais, e pode perpetuar relações de poder e dominação. Por exemplo, o fato de o papel da família ser destacado como fundamental para o sucesso da criança pode reforçar a ideia de que as famílias são responsáveis pelo cuidado e educação dos filhos, perpetuando normas e padrões.

Analisando mais profundamente esse discurso, observamos como ele construiu a realidade da situação do ensino durante a pandemia, e como a participação da família foi apresentada como essencial no processo de desenvolvimento da criança. O discurso destaca a mudança para o ensino à “distância” (Avaliação 12, 2021) e a importância da participação da família, sugerindo que a instituição escolar é responsável por garantir o sucesso da criança.

Além disso, o discurso apresenta uma imagem da criança como uma pessoa alegre e carinhosa que gosta de participar das atividades escolares, sugerindo que as crianças têm que ser “*alegres e carinhosas*” (Avaliações 11, 12, 2021). Porém, algumas crianças, por questões particulares, não têm motivos para estarem alegres e serem carinhosas, pois ninguém é feliz e carinhoso o tempo todo.

O discurso da pandemia e do isolamento social foi apresentado como uma situação atípica que exigia um novo tipo de “*aprendizagem remota*” (Avaliações 11, 12, 2021). Contudo, desconsiderou que nem todas as crianças tinham acesso às tecnologias ou as habilidades necessárias para lidar com as ferramentas digitais.

Sendo assim, o poder disciplinar se operou por meio do discurso, bem como, da narrativa construída em torno da educação, da aprendizagem remota, do desenvolvimento infantil, do progresso da criança e da situação atípica vivenciada no período pandêmico. Para Foucault, não existe

Uma teoria geral do poder. O que significa dizer que suas análises não consideram o poder como uma realidade que possua uma natureza, uma essência que ele procuraria definir por suas características universais. Não existe algo unitário e global chamado poder, mas unicamente formas díspares, heterogêneas em constante transformação (Foucault, 2022, p. 12).

Essa citação de Foucault relata que o poder não é uma propriedade ou uma coisa que algumas pessoas ou instituições possuem e outras não, mas sim redes de poder construídas que se cruzam e interagem e que perpassam todas as relações sociais entre si.

Foucault (2022) argumenta que o poder é uma prática social que se manifesta em várias formas, como o poder disciplinar, o poder biopolítico, entre outros. Essas formas de poder estão em constante transformação e se adaptam às mudanças históricas e culturais. Portanto, não há uma teoria geral do poder que possa explicar todas essas formas de poder.

É possível perceber, também, uma relação de poder na qual os/as professores/as do CEIM exercem um papel de autoridade e controle sobre o desenvolvimento da criança, apesar da dependência dos relatos das famílias. Houve uma valorização do olhar pedagógico dos/as professores/as e uma transferência desse olhar para os pais e responsáveis durante a pandemia, o que reforça a posição de poder e autoridade dos/as professores/as.

5.3.1 Desenvolvimento da criança

A valorização do desenvolvimento individual das crianças, conforme relato avaliativo abaixo citado, pode ser vista como uma forma de incentivar o disciplinamento dos corpos e comportamentos das crianças, reforçando a ideia de que o sucesso depende do esforço individual e da conformidade com as normas estabelecidas pelo CEIM e pela sociedade em geral.

No pequeno período de aula no CEIM esse ano, o Alcione demonstrava interesse pelas histórias contadas, brincadeiras e jogos. Quanto ao aspecto psicomotor, realizou com êxito e interesse os exercícios físicos direcionados, demonstrando entusiasmo em participar das atividades de brincadeiras recreativas de faz de conta. Com muito alegria participou da atividade da música “A canoa virou”, desenhando no quadro negro e papel pardo, o seu nome e as letras da música, acompanhado pela professora e colegas. Já escrevia as duas primeiras letras do seu nome sem o auxílio do crachá e agora conforme o retorno das sugestões de atividades, percebemos que ele já escreve o seu nome completo. Antes das aulas cessarem seu desenho estava começando a ter novas formas, saindo somente dos círculos e traços, sua coordenação motora estava em desenvolvimento, começando a ter mais controle na força e precisão na sua mão, como ao pressionar o tubo de cola e ao fazer contornos nos recortes. Registramos que nas atividades de sala de aula, o Alcione teve um pouco de dificuldade para prestar atenção na explicação e em se manter concentrado nelas (Avaliação 1, 2020).

O relato também destaca a efetuação da criança em atividades específicas, como a música “A canoa virou”, as brincadeiras recreativas, a leitura compartilhada e os jogos. O fato de a criança ter se mostrado interessada nessas atividades é valorizado, o que sugere que elas são importantes para o seu desenvolvimento.

Além disso, a descrição da atuação da criança relacionada à sua coordenação motora e habilidades de escrita sugere que o CEIM ofereceu atividades que estimularam o desenvolvimento corporal das crianças, seguindo os padrões educacionais. Ainda, as atividades realizadas pela criança, tanto durante a aula presencial quanto no período de aula remota, foram acompanhadas de perto pelos/as professores/as, que avaliaram as ações da criança em relação a essas atividades.

No exposto da Avaliação 15 (2021), “*tem demonstrado dificuldades em concentrar-se, pois em alguns momentos dispersando sua atenção com o que está acontecendo em sua volta*”, focou-se na regra que é se concentrar, porém, foram desconsideradas as causas. Entre elas, podemos destacar que, para essa criança, o que estava sendo ensinado poderia não ser do seu interesse naquele momento, ou que o ambiente poderia estar contribuindo para o desvio de sua concentração para outros fins.

Charlot (2000) fala sobre a importância de envolver as crianças em experiências de ensinar a construir o conhecimento em um espaço que tenha sentido e faça parte de sua vida. Ela afirma que o saber só se desenvolve quando há experiência do vivido, da mobilização e do sentido.

Desse modo, verifica-se a importância de se inserir experiências que tenham relação com o contexto vivido pela criança, para que, desde a fase da Educação Infantil, ela encontre sentido no que lhe é proposto, fazendo com que se perceba como protagonista na construção do próprio conhecimento.

Assim, é fundamental que as práticas educativas estejam conectadas à realidade da criança, desde a Educação Infantil, para que ela se reconheça como sujeito ativo na produção do conhecimento. Em outras palavras, “[...] para haver atividade, a criança deve mobilizar-se; para que se mobilize, a situação deve apresentar um significado para ela” (Charlot, 2000, p. 54). Sendo assim:

Urge a necessidade de fomentar práticas pedagógicas que potencializem as habilidades e competências, ampliando-as assim, no processamento da leitura e escrita das crianças, com vistas a elucidar um processo de construção de saber e aprender autônomo e que tenha sentido e significados para a criança. Destaca-se que para aprender e se desenvolver é necessário que aconteça a mediação. A partir das relações sociais que o indivíduo estabelece com outrem, suas experiências vividas e já apreendidas serão aprimoradas, bem como surgirão novas aprendizagens (Silva; Ataíde; Mendonça, 2021, p. 7-8).

A Avaliação 19 (2021) destaca as dificuldades da criança na concentração e na assimilação das vogais e consoantes, sugerindo que se trata de um processo desafiador e

contínuo. A presença da professora para orientação é apresentada como importante para ajudar a criança, proporcionando-lhe um ambiente acolhedor, desafiante e seguro.

Ao longo do texto da Avaliação 15 (2021) construiu-se uma narrativa sobre a educação e o desenvolvimento infantil, destacando-se a importância da interação social, física e psicomotora e da construção de valores. O relato termina com uma mensagem de incentivo à criança, sugerindo que ela é especial e capaz. Dessa forma:

A creche deve proporcionar um ambiente seguro, acolhedor, desafiante, com pessoas comprometidas e interessadas, que possam apoiar os pequenos em suas descobertas, explorações e aprendizagens. Isso porque o entorno, somado a atuação do professor, terá peso no processo de desenvolvimento físico, cognitivo, motor, social, afetivo e cultural deles (Pinto, 2018, p. 18).

São vários fatores e recursos que influenciam no desenvolvimento integral da criança, porém, é fundamental estarmos abertos e aceitarmos a criança como ela é. Isso requer conhecê-la, ouvi-la, compreendê-la e valorizá-la. Dessa forma, o CEIM se torna um ambiente favorável, de alta qualidade e referencial para os pequenos. Nessa mesma lógica, as crianças necessitam da ação do adulto:

[...] mas conquistam gradativamente sua independência. É importante dar tempo e condições para que se desenvolvam no próprio ritmo. Ao professor, cabe um olhar atento para oferecer as melhores condições para isso. Percebe-se que há adultos que, por vezes, querem antecipar algumas etapas (Pinto, 2018, p. 19).

O ideal, nesses casos, é oferecer condições e sugestões de atividades diversificadas para que as crianças, aos poucos, desenvolvam seus gostos, suas potencialidades e seus talentos. Isso permite que cada uma se desenvolva de maneira única, respeitando suas maestrias e interesses, o que contribui para a formação de uma identidade mais sólida e autoconfiante. No que tange ao desenvolvimento físico que

[...] parece acontecer com muita naturalidade na infância, porém vale lembrar que alguns fatores desempenham importante papel para sua efetivação: a hereditariedade, os hormônios, o ambiente e a nutrição. O grande desafio das políticas públicas atuais é propiciar um crescimento saudável para nossas crianças. Mas como? Entre as várias ações possíveis, estão combater a subnutrição, oferecendo acesso à alimentação de qualidade nas creches e escolas públicas, erradicar as doenças infantis, por meio do Programa Nacional de Imunização, e fazer campanhas efetivas para a prevenção de acidentes e contra maus-tratos (e qualquer outro tipo de violência) e trabalho infantil (Pinto, 2018, p. 19-20).

A atuação dos CEIM's e escolas de um modo geral vão muito além das aprendizagens. Isso é desafiador, pois, desenvolver nossas crianças de maneira integral é amplo e envolve

parcerias com vários setores, inclusive na área da saúde. Também se torna necessário manter vínculos com os responsáveis que têm contato direto com essas crianças.

5.3.2 Padrões estabelecidos/normas

Ao mencionar que “*com as conversas com a mãe e com o pai que quando possível se fizeram presente no CEIM levando as sugestões de atividades, e com algumas fotos no grupo do WhatsApp da turma, vimos que a criança realizou as atividades e a que mais gostou foi a da 'Colcha de Retalhos'*”, o CEIM demonstra a importância de a criança estar de acordo com as atividades propostas. Essa preocupação é uma forma de manter a criança dentro das normas estabelecidas pelo CEIM, garantindo que esteja desenvolvendo as habilidades esperadas.

Sendo assim, conforme o retorno da pesquisa do Maia, com as conversas com a mãe e com o pai que quando possível se fizeram presente no CEIM levando as sugestões de atividades, e com algumas fotos no grupo do WhatsApp da turma, vimos que o Maia realizou as atividades e a que mais gostou foi a da “Colcha de Retalhos” (Avaliação 6, 2020).

O relato apresenta uma preocupação em avaliar o desenvolvimento da criança em relação aos padrões estabelecidos. Essa avaliação é feita a partir de um conjunto de indicadores, tais como o interesse pelas atividades propostas, a capacidade de interação com o grupo e a habilidade em escrever e desenhar, que são valorizados pela instituição escolar.

Além disso, a avaliação é realizada a partir do ponto de vista dos adultos responsáveis pela educação da criança, que buscam identificar se ela se enquadra em um modelo de desenvolvimento considerado desejável. Trata-se do comportamento da criança em relação ao que é esperado dela, o que pode levar à normalização e homogeneização das crianças e de seus comportamentos.

Outro aspecto possível de análise está no transcrito: “*Para que realizasse as atividades, era preciso conversar e convidar a participar, pois muitas vezes não demonstrava interesse em realiza-las, mas depois de muito diálogo e conversa ele se entusiasmava e interagia com o grupo*” (Avaliação 7, 2020). Isso indica que a criança ainda não está totalmente moldada e ainda tem espaço de resistência à normalização das condições no cotidiano escolar.

A prática de disciplinamento dos corpos se dá no sentido de que há uma expectativa de que a criança desenvolva habilidades e comportamentos considerados adequados para sua idade e contexto social. Essas expectativas são construídas a partir de normas e padrões que

são estabelecidos na sociedade. O texto indica que a avaliação é realizada com base em atividades que são consideradas importantes para o desenvolvimento infantil, como a escrita do próprio nome, o desenho com detalhes e formas, o interesse por histórias e o registro de letras de uma música.

O relato apresenta uma prática de disciplinamento dos corpos ao avaliar o desenvolvimento da criança a partir de atividades e comportamentos esperados e desejáveis, orientados por normas e padrões estabelecidos na sociedade. Sendo assim:

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 (Costa; Dresch, 2022, p. 74).

Dessa forma, é possível perceber as subjetividades em relação ao disciplinamento dos corpos, uma vez que a avaliação do desenvolvimento da criança é feita com base em padrões preestabelecidos pela instituição escolar. Isso acontece naturalmente, ou seja, as regras são seguidas automaticamente, sem serem percebidas e problematizadas.

A partir desses padrões, são identificadas dificuldades de concentração e de coordenação motora, além de relatos de “*medo*” (Avaliação 10, 2020) devido ao momento vivenciado, marcado pela pandemia de Covid-19. Esses padrões são reforçados pela necessidade de “*conversar para que realizasse essas, pois demonstrava pouco interesse*” (Avaliação 10, 2020). Essa fala está indicando que a criança não estava seguindo as normas estabelecidas pelo processo educativo.

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).

Além disso, destaca-se a necessidade de conversas para que a criança realize as atividades de “*colagem e recorte*” (Avaliação 10, 2020), demonstrando que a coordenação motora ainda estava em desenvolvimento. Esse processo de moldagem dos corpos envolve também a regulação do movimento e das ações corporais.

Neste enunciado, “*a professora observou ser uma criança alegre, carinhosa, interagindo bem com os colegas e demais funcionários da comunidade escolar*” (Avaliação 11, 2021). Fica claro que a criança está dentro dos moldes pré-estabelecidos no processo

educativo e o/a professor/a é submetido a cumprir e fazer cumprir as regras. Para as crianças, é lançada a ideia de que elas permaneçam, na maior parte do tempo, alegres e não podem confrontar as demais.

A descrição apresenta que a criança deve ser alegre, carinhosa e interativa, bem como a atenção, o respeito e a participação da criança em sala de aula também são destacados. Essas descrições podem ser compreendidas como uma construção social das expectativas e comportamentos esperados de uma criança.

Além disso, a representação da criança como uma pessoa carinhosa e participativa reforça certos estereótipos e normas sociais sobre como as crianças devem se comportar e quais são as suas características ideais. Esses estereótipos podem ser entendidos como formas de disciplinamento dos corpos das crianças, na medida em que estabelecem padrões para o comportamento infantil.

Durante o ano letivo de 2020, tivemos uma situação atípica de pandemia e o ensino passou a ser realizado de maneira à distância. Diante do isolamento social, a única alternativa foi investir na aprendizagem remota, híbrida e com atividades impressos onde a participação da família se tornou essencial nesse processo de ensino-aprendizagem (Avaliação 11, 12).

A primeira parte da avaliação 12 é igual à da Avaliação 11. Compreende-se que o mesmo controle é exercido sobre as demais crianças e utiliza-se dos mesmos dispositivos de controle, sem a preocupação com as diferenças que são particulares de cada criança. Todas ficam condicionadas a serem cópias umas das outras em uma matriz pré-estabelecida.

No enunciado “*Compreendeu o sentido do Natal e interagiu nas atividades Natalinas*” (Avaliação 13, 2021) estão subjetivas questões religiosas, desconsiderando-se a laicidade. Não há uma verdade absoluta sobre o que é o Natal e como deve ser celebrado, mas sim uma série de interpretações e significados que são construídos socialmente através de práticas e discursos.

Esse enunciado sugere, portanto, que alguém compreendeu o sentido do Natal de uma determinada forma e interagiu de acordo com esse entendimento, mas isso não significa que seja o único ou o "correto" sentido.

Além disso, é importante considerar as relações de poder envolvidas na construção do sentido do Natal e nas atividades natalinas a serem cumpridas. Em outras atividades, como aprender os numerais, também se percebe tais metas.

Com os numerais relaciona a quantidade que representa, visualizou os números de 0 a 100, tem Interesse em apreender mais, tem momentos que esteve com expressão

de sono ou cansaço, mas logo animava-se a cumprir o que era proposto (Avaliação 14, 2021).

No transcrito “*tem momentos que esteve com expressão de sono ou cansaço, mas logo animava-se a cumprir o que era proposto*”, a palavra cumprir é carregada de subjetividades, em uma relação de poder na qual, por meio das atividades propostas, a criança está atravessada por regras que deve seguir. Assim, mesmo com pouca idade, está imersa em atribuições a serem cumpridas.

Reconheceu a importância da preservação da natureza e da vida dos seres vivos, nos arredores da escola, na comunidade; de observações, músicas, conversas, histórias, parábolas, experiências, pesquisas, confecção de maquetes sobre a primeira vida no planeta terra, trabalhos com materiais reaproveitáveis (Avaliação 14, 2021).

O relato reforça, ainda, a importância da vida e dos seres vivos, o que indica uma preocupação com questões sociais e ambientais. Além disso, há um exposto a várias experiências oportunizadas à criança, incentivando-a a reflexão e destacando a importância do cuidado com a natureza.

E iniciando seu lugar na sala de aula, ele desenvolveu a coordenação motora ampla, a força, limites, a agilidade, a atenção, a flexibilidade, lateralidade, o equilíbrio nas atividades físicas realizadas com cordas, bolas, arcos, jogos de pingue pongue, brincadeiras ao ar livre, no parque, no pátio e desenvolveu a coordenação psicomotora nas práticas dos trabalhos com recortes, pinturas, colagem, modelagens, quebra-cabeça, jogos de encaixe e labirintos, caça palavras, jogo da memória entre outros.

Demonstrou valores de gratidão e respeito pelas pessoas, cooperação nos trabalhos em grupo, nas brincadeiras livres e orientadas, na convivência, colaborando na organização e limpeza da sala, nos materiais de seus pertences, e materiais das práticas escolares. Auxilia os colegas quando necessitam de ajuda.

Participou na elaboração de textos coletivos, relatos de histórias e acontecimentos de suas vivências e do cotidiano escolar, contribuindo com suas ideias e opiniões. E estabelecendo sequência de fatos, preservando os seus sentimentos de emoções, quando está feliz e quando está triste, relata o que está sentindo (Avaliação 15, 2021).

O relato destaca as habilidades físicas e psicomotoras que a criança desenvolveu no CEIM, bem como seus valores e atitudes, como gratidão, respeito e cooperação. Também ressalta a participação da criança nas atividades escolares, como escrita de textos coletivos e atividades individuais.

Não podemos deixar de focar as lentes foucaultianas sobre o transcrito “*Demonstrou valores de gratidão e respeito pelas pessoas*”. Segundo o dicionário Houaiss e Villar (2019, p. 421 e 813), “valorar significa analisar (algo) para atribuir-lhe valor ou julgamento” e gratidão significa “reconhecimento por auxílio ou benefício recebido”. Isso reforça a expectativa em relação à criança.

Esse relato descreve o desenvolvimento da criança após o retorno às aulas presenciais. É possível ver a disciplina dos corpos segundo o pós-estruturalismo ao analisarmos a forma como as crianças estão sendo constituídas por meio de atividades individuais e coletivas, práticas corporais e sociais.

A coordenação motora ampla, a força, a agilidade, a atenção, a flexibilidade, a lateralidade e o equilíbrio, assim como a coordenação psicomotora, são desenvolvidos através de atividades físicas e trabalhos manuais, como jogos, brincadeiras, atividades artísticas, dentre outras. A criança está sendo constituída a desenvolver habilidades corporais e sociais, como a gratidão, o respeito, a cooperação, a organização, a limpeza e a ajuda aos colegas.

Além do desenvolvimento psicomotor e social, a criança está sendo disciplinada para desenvolver habilidades intelectuais, como a escrita, a leitura, a compreensão de letras e números e a participação em atividades coletivas, como a elaboração de textos coletivos e relatos de histórias. A educação sobre a preservação da natureza e dos seres vivos também é mencionada, mostrando a importância da formação moral e ética da criança.

É possível notar que a criança é moldada de acordo com as práticas escolares estabelecidas. Assim, desde a retomada das aulas presenciais, ela foi incentivada a se dedicar às atividades físicas e cognitivas, como a coordenação motora ampla, a lateralidade, a atenção e a flexibilidade. Isso mostra como o CEIM exerce um controle sobre o corpo e a mente da criança.

Além disso, o texto destaca a importância de a criança ser cooperativa, demonstrar valores de gratidão e respeito, colaborar na organização e limpeza da sala e participar da elaboração de textos coletivos. Essas são características esperadas em um modelo disciplinar, que busca moldar a criança de acordo com normas e valores estabelecidos pelas relações de poder.

5.3.3 Disciplinamento dos corpos

Essa visão de Foucault está em consonância com sua teoria do poder, enfatizando que o poder não é algo que os indivíduos possuem ou não possuem, mas que está presente nas

relações sociais, nas instituições e nas práticas cotidianas. Assim, o disciplinamento dos corpos não é uma questão de imposição externa, mas sim algo que é internalizado pelos próprios indivíduos, que são assujeitados em meio às práticas disciplinares que vivenciam.

Em seguida, o relato apresenta a situação de como a criança na Educação Infantil é avaliada. O discurso está centrado em torno do modo como a criança se comporta e se desenvolve, dentro de um quadro de referência pré-estabelecido, que é o desenvolvimento infantil de acordo com sua faixa etária. As descrições das atividades e dos comportamentos das crianças, bem como, a avaliação do seu desempenho, são feitas de acordo com perspectivas que buscam moldar os corpos das crianças a partir

Das sugestões das atividades oferecidas, a que mais gostou de fazer foi com o uso de tinta guache. Durante as aulas presenciais a Meissa já escrevia algumas letras do seu nome com auxílio do crachá, às vezes trocava a posição das letras fato esse normal no processo de aprendizagem. Seus desenhos no início de março estavam começando a ter mais detalhes, saindo do registro apenas de círculos e traços para representar o que desejava ou o que era solicitado. Quanto ao aspecto psicomotor participou com interesse dos exercícios físicos direcionados, brincadeiras recreativas, das histórias contadas, leitura compartilhada e faz de conta. Na atividade da música “A canoa virou”, foi com alegria que participou e desenhou no quadro negro e papel pardo, as letras do seu nome e da música, com auxílio da professora e colegas. Deixamos aqui registrado nosso agradecimento e o entendimento que não foi um ano fácil, onde vocês família tiveram que assumir o papel de Professor, e nós tivemos que aprender a repassar pra vocês Pais e Responsáveis um pouco do nosso olhar pedagógico (Avaliação 4, 2020).

O discurso presente no texto se enquadra no paradigma do disciplinamento dos corpos, que busca moldar os indivíduos de acordo com padrões e normas. A análise pós-estruturalista nos ajuda a compreender que esse discurso é uma construção social e histórica, que está em constante transformação e que reflete as relações de poder presentes em determinado momento e contexto.

Dessa forma, “Foucault não invalida o passado, [...]. Digamos que a arqueologia, ao procurar estabelecer a constituição dos saberes privilegiando as inter-relações discursivas e sua articulação com as instituições, respondia a como os saberes apareciam e se transformavam” (Foucault, 2022, p. 11).

Sendo assim,

Seu objetivo não é principalmente descrever as compatibilidades e incompatibilidades entre os saberes a partir da configuração de suas positivities; o que pretende é, em última análise, explicar o aparecimento de saberes a partir de condições de possibilidades externas aos próprios saberes, ou melhor, que imanentes a eles – pois não se trata de considerá-los como efeito ou resultante –, os situam como elementos de um dispositivo de natureza essencialmente estratégica (Foucault, 2022, p. 11).

Essa citação está relacionada ao discurso do disciplinamento dos corpos, na medida em que se refere à forma como os saberes são produzidos e organizados para atender aos interesses de poder que regulam e controlam os corpos. A ideia central é que os saberes não são neutros, mas sim produtos de condições sociais, políticas e culturais que moldam o modo como o conhecimento é produzido e utilizado.

Nesse contexto, a produção de saberes está ligada a um dispositivo estratégico de poder, que tem como objetivo disciplinar e regular os corpos, de acordo com as normas e valores impostos pela sociedade. Isso implica uma relação entre poder e conhecimento, na qual os saberes são utilizados como instrumentos para exercer controle e influência sobre os corpos, a fim de torná-los mais úteis e dóceis aos interesses do poder.

Assim, a citação sugere que os saberes não são produzidos apenas a partir de suas próprias características intrínsecas, mas são influenciados por fatores externos, como as condições sociais, políticas e culturais em que são produzidos. Nesse sentido, os saberes são elementos de um dispositivo de poder, que visa disciplinar os corpos e moldá-los de acordo com as normas e valores impostos pelo poder dominante.

Outro elemento que indica o disciplinamento dos corpos é a forma como a avaliação é realizada. O texto afirma que o distanciamento social impossibilitou a avaliação presencial do desenvolvimento das crianças, mas que as sugestões de atividades e o questionário elaborado para as famílias deram suporte para registrar alguns pontos desse desenvolvimento.

Isso significa que a avaliação é realizada com base em uma série de atividades que são consideradas relevantes para o desenvolvimento infantil e que são orientadas pela perspectiva da instituição escolar.

É possível identificar informações relacionadas ao disciplinamento dos corpos, uma vez que a avaliação está atrelada ao monitoramento do desenvolvimento da criança, com base em um conjunto de normas e valores que são considerados adequados a ela.

Isso sugere que o disciplinamento dos corpos não é algo que ocorre apenas no ambiente escolar, mas também envolve a participação da família e da sociedade como um todo. O relato também apresenta um exemplo concreto de como o disciplinamento dos corpos ocorre nas práticas escolares.

A instituição escolar está inserida em um contexto disciplinar que busca controlar e padronizar o desenvolvimento das crianças. Dessa maneira, ocorre um processo de disciplinamento de seus corpos e de suas famílias por meio de sugestões de atividades pré-definidas que foram disponibilizadas em datas programadas pelo CEIM.

Esse tipo de disciplinamento é analisado na abordagem pós-estruturalista, que enfatiza o papel das práticas sociais e culturais na construção de identidades e subjetividades. Nesse caso, as sugestões de atividades e o uso de tecnologias de comunicação funcionaram como dispositivos que moldam as práticas e os comportamentos das crianças e de suas famílias, criando uma relação de poder que reforçou as normas e valores institucionais.

Além disso, esse processo de disciplinamento ocorreu em um contexto de distanciamento social, o que pode ter intensificado a dependência das famílias em relação às instituições educacionais. Também é possível que tenha levado a uma maior submissão das famílias às práticas e normas institucionais, contribuindo para a perpetuação de relações de poder.

Em relação ao disciplinamento dos corpos, percebe-se uma preocupação em avaliar e estimular o desenvolvimento psicomotor da criança, com destaque para a participação em exercícios físicos e atividades recreativas. Além disso, há uma menção à importância de incentivá-la a realizar atividades diferenciadas para ampliar sua autonomia e postura diante das dificuldades.

Para isso, ocorre o incentivo ao invés de se impor uma regulação mais severa ou forçada dos corpos, como ocorreria em uma perspectiva disciplinar obrigatória ou impositiva. O que se observa é um reconhecimento da colaboração e ordenação da criança, uma atitude de elogio dos progressos e o estímulo para o aprimoramento.

Os corpos são moldados e regulados por práticas cotidianas de monitoramento e disciplina que buscam torná-los mais enquadrados e adequados às normas sociais e institucionais que os disciplinam. Sendo assim, o disciplinamento dos corpos pode contribuir para o aumento da produtividade e rendimento nas atividades das crianças e professores/as.

No contexto do texto, podemos identificar esse disciplinamento dos corpos por meio das práticas pedagógicas realizadas no CEIM. As atividades foram planejadas e organizadas de forma a direcionar o desenvolvimento das crianças, tornando-as mais disciplinadas e ajustadas às regras educacionais. As sugestões de atividades, o acompanhamento do desenvolvimento das crianças e a comunicação com as famílias, tudo isso se insere nesse processo de controle e disciplina dos corpos. Conforme entende Gomes,

Poder e saber se imbricam a partir do século XVII como uma forma de produzir um conhecimento que gere elementos de dominação da natureza, sejam eles físicos, como também os chamados do “espírito”. Os traços da normalização racional, elementos que disciplinam e controlam os sujeitos com dispositivos manejados pela sociedade em prol de marcar uma dominação sutil e em que a força bruta se utiliza como último recurso de certa imposição (Gomes, 2016, p. 214).

É possível observar que a Educação Infantil utiliza diversas práticas para disciplinar os corpos, como as atividades físicas que desenvolvem a coordenação motora ampla, a força, os limites, a agilidade, a atenção, a flexibilidade, a lateralidade e o equilíbrio. Além disso, as atividades de coordenação psicomotora também contribuem para o disciplinamento dos corpos.

Outras práticas escolares que contribuem para esse disciplinamento são a cooperação nos trabalhos em grupo e nas brincadeiras livres e orientadas, a participação na elaboração de textos coletivos, a identificação de figuras geométricas e cores, a compreensão do sentido do Natal, a preservação da natureza e da vida dos seres vivos e a colaboração na organização e limpeza da sala e dos materiais escolares.

No entanto, também é possível observar as dificuldades que a criança enfrenta em relação à concentração e à assimilação das letras e dos números. A necessidade da orientação da professora para o uso do crachá, ajudando-a a superar as dificuldades, também indica como o disciplinamento dos corpos pode ser um processo complexo e desafiador.

As lentes do pós-estruturalismo revelam como os CEIM's atuam sobre os corpos das crianças na Educação Infantil, disciplinando-os por meio de diversas práticas e estratégias. No entanto, também é possível observar as limitações e desafios que o processo de disciplinamento pode apresentar.

5.3.4 Subjetividades na Educação Infantil: a constituição da criança a-normal

Brito e Corrêa (2016, p. 2034) compreendem “[...] a sala de aula como um espaço de coletivo de forças que age por meio de agenciamentos, que produz subjetividades nos estudantes desde a infância”, afirmação que faz compreender o currículo cotidiano como sendo “[...] algo que se constitui na experiência, significa compreendê-lo para além da formalidade ou a formalização das rotinas empreendidas nas escolas, pois para além de relatórios, projetos, conteúdos e disciplinas, existem sujeitos que produzem acontecimentos” (Brito; Corrêa, 2016, p. 2039).

No cotidiano escolar essas palavras poderiam passar despercebidas, dada a naturalidade que adquiriram. Na medida em que a linguagem é entendida como um elemento constitutivo de práticas, tais palavras são analisadas tanto como produtos de determinados discursos quanto como produtoras dos objetos que supostamente descrevem (Dal'Igna, 2013, p. 186).

De acordo com o pós-estruturalismo, não existe uma norma ou padrão universalmente válido para o que é considerado normal ou a-normal no comportamento infantil. O que é considerado normal em uma cultura pode ser diferente do que se entende em outra, e essa definição também pode mudar ao longo do tempo.

Significa dizer que uma criança considerada a-normal em um contexto social, pode ser vista como normal em outro contexto. Além disso, Michel Foucault (2018) enfatiza que as subjetividades são construções sociais e históricas, ou seja, são moldadas pelas normas e valores culturais dominantes em um determinado momento e lugar.

Além disso, é importante que os/as professores/as de Educação Infantil tenham uma compreensão crítica dos padrões culturais dominantes que moldam as identidades e subjetividades das crianças. Eles/as devem estar abertos/as a reconhecer e valorizar a diversidade de experiências e perspectivas que as crianças trazem para o ambiente escolar. A partir disso, promover experiências pedagógicas que atendam às necessidades individuais de cada criança e do grupo.

A Educação Infantil desempenha um papel fundamental na formação das crianças, uma vez que é disponibilizada uma gama de temas nas experiências pedagógicas em diferentes contextos. Desse modo, nessa variedade, as crianças podem ser afetadas, despertando sua criatividade, curiosidade e imaginação.

Entretanto, a maneira como os/as professores/as se relacionam com as crianças, as experiências pedagógicas que são utilizadas e o ambiente escolar como um todo podem influenciar significativamente a forma como as crianças se afetam e se constituem por meio das relações sociais.

Nesse sentido, viabilizamos transcritos avaliativos realizados na Educação Infantil que nos ajudaram a compreender alguns tensionamentos acerca das subjetividades por meio das relações cotidianas. Para tanto, procuramos refinar nosso olhar para percebermos atitudes que influenciam na constituição da criança por meio da curiosidade.

Sob esse foco, percebemos o êxito na realização das atividades lúdicas quando se relata que *“Quanto ao aspecto psicomotor, realizou com êxito e interesse os exercícios físicos direcionados, demonstrando entusiasmo em participar das atividades de brincadeiras recreativas de faz de conta”* (Avaliação 1, 2020).

Nessa descrição, percebe-se o enunciado “entusiasmo” que subjetivamente nos revela que a criança está de acordo com as normas pré-estabelecidas. A criança que “não” realiza a atividade com entusiasmo por algum motivo particular é intrinsecamente a-normal, ou seja,

ainda não está enquadrada nas regras. Percebe-se, assim, que as práticas de exercícios físicos estão normatizadas na instituição que essa criança está inserida.

Considerando que a criança “realizou com êxito”, há, nesse caso, uma supervalorização dessa criança. Isso posto, nos leva a refletir sobre o olhar cuidadoso e criterioso da avaliação e do planejamento sensível. Avaliar e planejar para a diversidade é levar em consideração as diversas crianças que se apresentam, cada uma com sua especificidade.

Com muita alegria participou da atividade da música “A canoa virou”, desenhando no quadro negro e papel pardo, o seu nome e as letras da música, acompanhado pela professora e colegas (Avaliação 1, 2020).

Ao darmos ênfase a determinada atitude da criança, seja positiva ou negativa, isso pode ser entendido como uma dimensão central na constituição da criança, isto é, reforçando normas e valores. O modo como as crianças se relacionam com o ambiente escolar e com as demais envolvidas nas experiências pedagógicas propostas pode influenciar significativamente a sua subjetividade e construção identitária.

Considerar os motivos e as especificidades de cada criança ou grupo e até mesmo seu contexto social pode afetar na constituição dessa criança. Por exemplo, Santos (2019, p. 9) relata o sofrimento de crianças que estudam próximas à área de tiroteio entre facções criminosas e a polícia no Rio de Janeiro, tendo como cenário principal a violência que ocorre no entorno da escola investigada, afetando diretamente a rotina e a saúde de toda a comunidade escolar.

Desse modo, alerta-se para a impossibilidade de se comparar o desempenho das crianças que estão com o seu emocional abalado com o de crianças que não estão na mesma condição. Essa situação colocada por Santos (2019) pode influenciar no cotidiano escolar, contudo, nos questionamos, será que temos esse olhar sensível para percebê-la?

No transcrito da Avaliação 1 (2020), a criança participa de uma atividade musical de forma alegre e entusiasmada, desenhando o seu nome e as letras da música no quadro negro e no papel pardo. Esse tipo de experiência pode contribuir objetiva e subjetivamente para a construção da identidade da criança, uma vez que a sua participação na atividade pode ser vista como um processo de empoderamento e de reconhecimento.

Uma análise pós-estruturalista desse relato pode destacar a maneira como a criança é disciplinada e controlada no ambiente escolar. Embora ela esteja feliz em retornar às aulas e

demonstrar valores de cooperação, respeito e gratidão, essas ideias são reforçadas ao exaltar o que se espera dessa criança. A partir disso, controla-se e normaliza-se¹² esses valores.

Por exemplo, ela é ensinada a cuidar de si e dos outros em relação à Covid-19, é treinada em habilidades físicas e psicomotoras específicas, é avaliada por sua capacidade de se concentrar em letras e números e é ensinada a reconhecer e a respeitar certos valores e ideias, como a preservação da natureza.

Essas práticas podem limitar sua liberdade e reforçar certas normas sociais e culturais, como a obediência, a produtividade e a conformidade. No entanto, é importante notar que a criança também é capaz de expressar as próprias emoções e opiniões, o que sugere que ela ainda tem espaço para resistir e negociar sua posição na instituição escolar.

No contexto em geral, a professora coloca os mesmos apontamentos já mencionados nas avaliações de outras crianças, porém, a palavra “limites” é recorrente nas avaliações, o que caracteriza que o controle em relação à criança está além do propósito das regras educacionais.

Nesse sentido, a sala de aula não é apenas um espaço físico, mas um ambiente dinâmico e interativo no qual as relações sociais e de poder são construídos e reconstruídos continuamente. Desse modo, “[...] a escola se torna uma espécie de aparelho de exame ininterrupto que acompanha em todo o seu comprimento a operação do ensino” (Foucault, 2020, p. 182).

De acordo com Foucault, a sala de aula não é um espaço passivo, mas sim um espaço onde as relações de poder são estabelecidas e perpetuadas ao longo do tempo. O professor exerce poder sobre as crianças por meio do que está sendo ensinado e do que é cobrado. Ainda segundo Foucault (2020, p. 183), “[...] a escola se torna o local da elaboração da pedagogia”.

Foucault (2020, p. 183), além do exposto, reforça que “[...] o exame supõe um mecanismo que liga um certo tipo de formação de saber a uma certa forma de exercício do poder”. Porém, as crianças também exercem poder umas sobre as outras ao se relacionarem entre si. As relações sociais são vistas como um processo dinâmico e interativo, em que os pontos de vista são constantemente construídos e negociados.

Todavia, também podemos observar o potencial subversivo¹³ da criança ao mostrar-se contrariada com algo ou com os colegas. Além disso, ela contribui com as próprias ideias e

¹² Segundo o dicionário Houaiss, normalizar significa: “fazer voltar ao estado normal, à ordem; regularizar-se, estabelecer norma(s) para; regulamentar, normalização” (Houaiss; Villar, 2019, p. 569).

opiniões na coletividade, demonstrando uma capacidade crítica e criativa que pode desafiar as normas e os valores pré-estabelecidos.

No momento que a criança começa na Educação Infantil, esse espaço é normalizador, ou seja, existem regras a serem seguidas, conseqüentemente, a criança é disciplinada no ambiente escolar. Embora possa manifestar suas opiniões, ela também deve respeitar as opiniões dos outros. Em outras palavras, o seu direito termina quando começa o do outro.

Cabe ressaltar que essas práticas podem limitar sua liberdade e reforçar certas normas sociais e culturais, como a obediência, a produtividade e a conformidade. No entanto, é importante notar que a criança também é capaz de expressar as próprias emoções e opiniões, o que preconiza que ela ainda tem espaço para resistir e negociar sua posição na instituição escolar.

A partir da perspectiva pós-estruturalista, é possível observar como as práticas escolares atuam sobre os corpos das crianças e demais alunos, moldando-os e disciplinando-os de acordo com as normas e valores vigentes na sociedade, pois a Educação Infantil é parte integrante dessa sociedade.

Usando as lentes do pós-estruturalismo sobre as práticas escolares, entende-se que estas são analisadas como formas de disciplinamento dos corpos, isto é, formas de controle e normalização do comportamento das crianças na Educação Infantil. Nesse sentido, a descrição das atividades realizadas pela criança o que indica que ela está sendo submetida a uma série de atividades que visam não apenas a sua formação cognitiva, mas também seu desenvolvimento físico e comportamental.

As atividades mencionadas, tais como jogos, brincadeiras e trabalhos manuais, são comuns em práticas escolares, mas podem ser vistas como formas de controle do corpo, uma vez que visam aprimorar habilidades motoras e cognitivas consideradas desejáveis. Além disso, a ênfase na cooperação, na limpeza e na organização da sala de aula e no respeito aos colegas também pode ser entendida como uma forma de normalizar o comportamento das crianças.

No entanto, é importante destacar que esse controle não é necessariamente negativo, já que a disciplina e a organização são importantes para o funcionamento das instituições escolares. Ninguém escapa das regras, estamos todos sujeitos a elas. Porém, podemos utilizá-las a nosso favor de forma produtiva nas experiências pedagógicas.

¹³ Segundo o dicionário Houaiss, **subversivo** significa: que defende ou executa atos visando à transformação ou derrubada da ordem estabelecida; revolucionário (Houaiss; Villar, 2019, p. 755).

Segundo Margareth Rago (2018), a palavra sujeito em francês é “sujet” e significa súdito do rei. Isso implica dizer que o indivíduo está sujeito a algo ou a alguém, que ele está submetido a regras e situações o tempo todo. O pós-estruturalismo nos faz refletir sobre o que está naturalizado sem ser problematizado. Ainda segundo Foucault (1966, p. 10), “A ciência, longe de ser uma coleção de verdades estabelecidas uma vez por todas, é um conjunto de regras para sacudir as evidências”.

Dessa forma, o pós-estruturalismo nos ajuda a desconstruir verdades e a duvidar das evidências. Michel Foucault questionava a ideia de que há uma verdade absoluta e incontestável que pode ser descoberta através da observação e da análise.

Ao invés disso, ele argumentou que as ideias que consideramos verdadeiras são construídas por meio de processos de poder e de discurso, e que essas ideias são moldadas e modificadas ao longo do tempo com olhares a partir das diversas experiências pedagógicas.

5.3.5 Olhares sobre as experiências pedagógicas produtivas a partir dos registros avaliativos

De acordo com o apresentado na citação abaixo, voltando o exposto para a Educação Infantil, pode-se dizer que avaliação nesse contexto tem como foco o acompanhamento do desenvolvimento das crianças e o suporte às experiências pedagógicas, principalmente no sentido de que o/a professor/a tenha a oportunidade de refletir sobre o caminho percorrido e sobre o que ainda falta percorrer.

Quando há intencionalidade, automaticamente a avaliação está presente, pois, enquanto o planejamento antecipa e organiza ações, a avaliação fortalece por direcionar o olhar para o passado e para o presente, por meio das seguintes indagações: O proposto no último planejamento foi concretizado? O que deu certo? O que deu errado? Porquê? [...], a avaliação configura-se como uma bússola, mostrando se estamos no caminho certo (Pinto, 2018, p. 106-107).

Esse tipo de intervenção do/a professor/a objetiva não só o óbvio da constatação, mas também a construção de um olhar focado em compreender o desenvolvimento integral, as necessidades, as especificidades e as singularidades das crianças. Todavia, em alguns contextos históricos, a avaliação esteve afiliada ao autoritarismo. Isso porque,

No panorama escolar (que influenciou fortemente as creches), a avaliação esteve muito vinculada (ou será que ainda está?) a instrumentos de punição e coerção. Os professores a utilizavam (geralmente como prova) para o controle disciplinar da turma. Quem avaliava era o professor, e os avaliados eram os alunos (Pinto, 2018, p. 108).

Considera-se, desse modo, que a avaliação não é estanque, estando, portanto, em constante movimento. Ao avaliarmos nossas crianças, estamos também avaliando as atividades que lhes foram oferecidas e as experiências pedagógicas que surgiram no seu contexto, mas que não estavam planejadas. A avaliação é tecida a várias mãos, por todos os sujeitos envolvidos na trama e, nesse sentido, a linearidade de o professor avaliar é rompida.

Conforme entende Pinto (2018, p. 108), as crianças “[...] passam, da sua maneira, a compreender e a avaliar a postura do professor e a prática pedagógica por ele exercida”. Cabe, então, ao professor refletir sobre as experiências pedagógicas, interpretá-las e se autoavaliar e, se necessário, replanejar.

Faz-se importante, desse modo, ter um olhar sensível e uma escuta atenta às crianças para que as avaliações sejam realmente efetivas. Dessa forma, pode-se exercer uma prática avaliativa que considere todos os envolvidos e, nesse caso, os registros avaliativos podem ter um papel importante para a construção das avaliações.

Para que as experiências sejam produtivas, elas necessitam ser flexíveis, reflexivas e que contemplem as avaliações em todo o seu percurso, não apenas para dizer se a criança atingiu ou não as expectativas. Registrar as experiências pedagógicas se torna importante para que não se esqueçam de momentos relevantes no desenvolvimento da criança. Dessa forma, “O provérbio já nos adverte que palavras, assim como as plumas, voam ao vento. Acreditamos que a sabedoria popular é válida também à prática profissional, pois as ações educativas não podem ser confiadas somente ao dito, ao falado ou ao pensado” (Pinto, 2018, p. 108).

O escrever registra memórias mais do que simplesmente falar ou pensar, pois a escrita materializa os pensamentos e a experiência de forma tangível, permitindo partilhar ideias e perspectivas. Segundo Luciana Ostetto (2018, p. 15), “O registro diário, [é] compreendido como instrumento do trabalho pedagógico, como um documento reflexivo de professoras e professores, espaço no qual marcam o vivido – conquistas, descobertas, [...]”.

Para Aline Pinto (2018, p. 109), “Registrar significa documentar, mencionar, marcar, colocar na memória. O que é registrado passa a ter outro valor, enquanto palavras são passageiras, o registro permanece, comprova, documenta e, dessa forma, cria memória e história”.

O registro é instrumento privilegiado para revivermos momentos importantes, lembrar sentimentos intensos e acontecimentos históricos como o início da pandemia de Covid-19. As palavras impressas ou digitadas são como cápsulas do tempo, que nos permitem viajar e nos conectar com pessoas no passado e no futuro. Por meio da escrita, podemos

preservar tradições culturais, disseminar conhecimentos, transmitir valores e promover mudanças sociais.

O registro, além de acompanhar evoluções que as crianças tiveram, ainda assume o valioso papel de documentar a história do grupo e possibilita fazer uma análise crítica da forma de encaminhamento das atividades pelo/a professor/a.

Na parte das atividades, estou feliz com as crianças devido a sua dedicação e a maturidade que tem adquirido. Esperam com mais facilidade quando peço, ao não saberem algo pedem ajuda, perguntam, questionam e expressam o que sentem e o que estão achando das atividades e dos momentos que estamos vivendo. Com todos os protocolos de segurança e algumas proibições que temos na nossa rotina, mesmo assim me sinto feliz em estar no CEIM com as crianças, pois como diz o ditado antigo: lugar de criança é na escola (Registro da professora Bellatrix, 2021).

No recorte exposto, a professora Bellatrix registra os momentos vivenciados na pandemia de Covid-19 e a tendência de criarmos expectativas sobre algo proposto, esperando certas reações e resultados. Muitas vezes, porém, as crianças nos dão retorno de outras maneiras, rompendo com as certezas e os resultados esperados.

Assim, podemos aprender muito com as crianças, desde que estejamos dispostos a esse aprendizado, ouvindo-as e interpretando-as. Ao invés de ficarmos frustrados quando ocorrem situações inesperadas que não atingem os resultados esperados, devemos encará-los como oportunidades de reflexão.

O inesperado e as escutas desempenham, portanto, um papel relevante na prática pedagógica com crianças pequenas, permitindo que novas oportunidades de experiências surjam, dessa forma, investindo no disciplinamento produtivo.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegamos ao fim da investigação que teve início com as infindáveis provocações que surgiram e tantas outras que se manifestaram no decorrer do processo investigativo. Sabemos, também, que elas continuarão se propagando, como as ramificações rizomáticas em solo fértil, dado o quão significativo foram esses dois anos de mestrado. Primeiramente, houve a desconstrução de paradigmas e a disposição para compreendermos outros modos de pensar sobre um mesmo problema. Não é fácil e não tem fórmula mágica, mas as muitas leituras e os diálogos com outros pesquisadores, com excelente referencial teórico e base científica colocaram esta pesquisadora em um lugar nunca estado antes.

A Jornada de mestrado não foi apenas um período de aprendizado acadêmico, mas uma intensa transformação intelectual e pessoal. As sementes do conhecimento lançadas se enraizaram profundamente, alimentando a mente e estimulando a busca contínua por novas perspectivas e abordagens. À medida que avançamos para novos horizontes, lembramos com gratidão os desafios enfrentados e os insights conquistados, sabendo que o espírito de pesquisa e descoberta continuará a nos guiar em nosso percurso acadêmico.

Discutirmos textos potentes, trocarmos experiências e conversarmos com colegas e orientador foi, sem dúvida, o passo mais importante até aqui. Partilhar essas leituras e experiências online em virtude da pandemia de Covid-19, mas estando abertos para outros modos de pensar e analisar constituiu-se o desejo comum de todos e todas de construir um pensamento crítico. Cada um/a com inquietações diferentes foi escolhendo cuidadosamente entre as diversas ferramentas disponibilizadas as que mais se adequariam à sua pesquisa, portanto, passos primordiais para este estudo e outros estudos, que enriqueceram as análises e pensaram o problema e os objetivos da pesquisa.

Optamos pela pesquisa bibliográfica e análise documental de avaliações e registros avaliativos realizados pelos/as professores/as durante a pandemia nos anos de 2020 e 2021 em turmas de pré-escolar em Lages SC. A análise documental nos proporcionou a oportunidade de examinarmos minuciosamente avaliações e um riquíssimo registro avaliativo, documentos esses, detalhados em informações valiosíssimas sobre como a Educação em Lages enfrentou os desafios e buscou alternativas para dar continuidade ao ensino na Educação Infantil, dadas as circunstâncias excepcionais da pandemia de Covid-19. Em primeiro lugar, confirma-se que as avaliações na Educação Infantil são normalmente realizadas. Elas são construídas com o compilado de fotografias, vídeos e registros diários, o que comprova um monitoramento constante dos corpos das crianças. No entanto, devido ao distanciamento social, esse

monitoramento precisou ocorrer de forma diferente, isto é, por meio de sugestões de atividades e questionários a serem respondidos pelas famílias. Assim, se mostra como as instituições escolares possuem foco disciplinar, mesmo em tempos de crise, reforçando a ideia de que os corpos das crianças precisam ser constantemente avaliados.

Constatou-se que, na atualidade, a educação escolar vive simultaneamente a transição da sociedade disciplinar para a sociedade de controle dos corpos. No caso da Educação Infantil, com os corpos presentes, esse processo ainda é altamente disciplinar. Porém, com o distanciamento social imposto pela pandemia, experimentou-se outro tipo de modulação. O recurso utilizado foi o envio de sugestões de atividades para que, a partir do retorno dessas, pudessem ser realizadas as avaliações. Nesse sentido, tornou-se possível à Educação Infantil disciplinar se alternar, mesmo que momentaneamente, para a Educação Infantil de controle.

Nessa transição, desafiadora, destacou-se a capacidade da Educação Infantil de evoluir diante de circunstância excepcionais. Revelou-se uma oportunidade para repensar as práticas pedagógicas e buscar maneiras inovadoras de envolver as crianças no processo escolar, mantendo, ao mesmo tempo, o foco na qualidade do ensino. À medida que a sociedade continua a evoluir, é essencial considerar como essas mudanças podem moldar o futuro da educação como um todo e demonstra que essa não é estática, isto é, está em constante movimento como demonstrado no organograma da coleta de dados com flechas que se ligam e interagem entre si.

No que tange à busca pela participação da família no processo de atribuições de tarefas para reunir dados para a materialização das avaliações no período de isolamento social, o discurso utilizado foi o de que as famílias tiveram que assumir o papel de professor. Isso pressupõe uma necessidade efetivada e que a não realização acarretaria prejuízo para a criança. É importante lembrar que a necessidade atribuída a essas famílias, de assumirem esse papel, também revelou as desigualdades existentes, pois nem todas as famílias tinham acesso igualitário a recursos, tecnologias e tempo para apoiar adequadamente as sugestões de atividades em casa.

Nesse sentido, buscou-se alternativas criativas para que a Educação Infantil pudesse manter um olhar pedagógico em relação às crianças que estavam em isolamento social e para que esse olhar atendesse, o máximo possível, essas crianças. Isso proporcionou experiências significativas às crianças, aos professores, às famílias e à Educação Infantil como um todo, mesmo à distância.

Para atender a esses desafios impostos pela pandemia de Covid-19, um dos dispositivos utilizados na Educação Infantil foi a elaboração de questionários enviados para

casa para serem respondidos pelas famílias e, assim, dar continuidade ao processo disciplinar. Lembrando que disciplinar na contemporaneidade não significa coagir e tão pouco o uso da força, mas acontece pelas relações de poder, ou seja, numa relação de poder em que as pessoas envolvidas tenham multiplicidade de vozes e perspectivas. Dessa forma, conclui-se que os professores devem estar abertos a diferentes formas de conhecimentos e experiências, levando em consideração as diversas identidades e culturas das crianças e suas famílias.

Ficou evidente que os professores desempenham papel fundamental na promoção de uma educação inclusiva e sensível à diversidade. Para isso, os professores adotaram com as crianças uma postura aberta e receptiva a uma ampla gama de conhecimentos e experiências. Isso significa reconhecer que as experiências pedagógicas não podem ser algo limitado, mas abrangente às diversas formas de saberes e perspectivas que as crianças trazem consigo, enraizadas em suas próprias identidades culturais, étnicas e sociais.

Em busca de dar continuidade ao trabalho docente, os professores fomentaram com as crianças e suas famílias novos conceitos de valor e respeito às vivências imbricadas em cada uma. Isso implicou a necessidade de se criar um ambiente inclusivo que acolhesse e celebrasse as diferenças, reconhecendo que cada criança traz consigo uma bagagem única de experiências que enriquece as trocas no ambiente escolar.

Além disso, demonstrou-se, nesta dissertação, que estar atentas/os às diversas identidades das crianças, incluindo gênero, orientação sexual, deficiências e origem étnica, entre outras, é fundamental para se criar um espaço no qual todas as crianças se sintam respeitadas, valorizadas e compreendidas, independentemente das suas diferenças.

A pesquisa mostrou que o envolvimento da família com a escola é importante para estabelecer parcerias eficazes em prol das crianças, reconhecendo que as famílias desempenham papel fundamental na educação e no desenvolvimento de seus filhos. Isso implica ouvir atentamente as preocupações e perspectivas das famílias, compartilhar informações relevantes sobre o desenvolvimento das crianças e colaborar para criar um ambiente que seja verdadeiramente inclusivo e respeitoso com as diferentes identidades e culturas presentes na comunidade escolar.

As materialidades pesquisadas – avaliações e registros avaliativos – demonstraram o quão complexo é o cotidiano escolar. Com o distanciamento social em virtude da pandemia de Covid-19, tornou-se ainda mais desafiador. Os profissionais da Educação Infantil e professores se desdobraram para dar continuidade com excelência ao trabalho docente. Para isso, o comprometimento, a disciplina no sentido de organizar e ensinar, fizeram-se necessários.

No contexto desta dissertação, a análise de disciplinamento e controle dos corpos revelou uma compreensão profunda das dinâmicas sociais em questão. Descobriu-se que as regras desempenham papel central na organização da sociedade, atuando como uma espécie de fio condutor que atravessa todos os estratos sociais e esferas de poder. Essas regras exercem influência tão abrangente, que ninguém está imune a elas, nem mesmo as instituições escolares.

Na realidade, tanto indivíduos quanto instituições são simultaneamente sujeitos e agentes de controle, em movimento pendular constante. Isso significa que todos estão envolvidos no processo de subordinação, mas também têm a capacidade de exercer algum grau de controle de acordo com suas perspectivas e modos de ver o que está naturalizado, criando, assim, um movimento de resistência e de desconstrução às regras pré-estabelecidas.

É nesses espaços de resistência que inferimos as sementes das mudanças, em que as vozes dissidentes e as ações desafiadoras têm o potencial de desestabilizar as estruturas de poder estabelecidas. É nesses locais de contestação que as ideias inovadoras florescem e as novas perspectivas emergem.

Essa dinâmica de agência e sujeição, muitas vezes invisível, é fundamental para a evolução da sociedade, uma vez que desafia a ideia de que as regras são imutáveis. Esses espaços de resistência destacam a importância da diversidade de perspectivas e da pluralidade de vozes, permitindo que a sociedade avance em direção a um estado mais justo e equitativo. Assim, ao reconhecer e valorizar esses espaços, podemos construir um caminho mais promissor em direção à evolução social e à desconstrução das normas preconceituosas e opressivas que há tanto tempo moldam a sociedade. Ficou claro nessa produção acadêmica que podemos fazer do espaço e do cotidiano escolar um lugar onde as crianças tenham vozes. Por meio da avaliação e do registro avaliativo, podemos reconhecer talentos que, assim como as estrelas, brilham, irradiam luz e mudam a história.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. **Homo sacer: o poder soberano e a vida nua**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

ALVES, Juliana Cunha; CHERNHAK, Rafael Folmann; ROSA, Gabriely de Sousa. Retorno às aulas presenciais na educação básica do Rio Grande do Sul: reflexos da pandemia e dos movimentos sociais. **Revista Panorâmica Online**, [S. l.], n. 37. 2023. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/revistapanoramica/index.php/revistapanoramica/article/view/1553>. Acesso em: 21 abr. 2023.

AVILA, Andriza Pujol de. **Crenças e reflexões de professores sobre a avaliação da aprendizagem no ensino instrumental de língua estrangeira**. 2013. f 190. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, RS, 2013.

BERTOLDO, Fernanda. **A avaliação como dispositivo de subjetivação**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Caxias do Sul. Caxias do Sul, RS, 2013.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Planalto, Casa Civil, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 30 ago. 2022.

BRASIL. Emenda Constitucional n. 59, de 11 de novembro de 2009. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao *caput* do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, ano 146, n. 216, p. 8, 12 nov. 2009.

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Planalto, Casa Civil, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 24 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**, homologada pela Portaria MEC nº 1.570, de 20 de dezembro de 2017. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1oontC_srRVa__cZ-exFlEiyFjY4tvqZe/view?usp=sharing. Acesso em: 24 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em: 24 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em: 24 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria nº 1.565, de 18 de junho de 2020. Estabelece orientações gerais visando à prevenção, ao controle e à mitigação da transmissão da COVID-19, e à promoção da saúde física e mental da população brasileira, de forma a contribuir com as ações para a retomada segura das atividades e o convívio social seguro. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 19 jun. 2020. Seção 1, p. 1 Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-1.565-de-18-de-junho-de-2020-262408151>Acesso em: 09 out. 2022.

BRITO, Maria dos Remédios de; CORRÊA, Edilena Maria. Currículo menor em ciências: incursões pelo pensamento de Gilles Deleuze e Félix Guattari. REUNIÃO CIENTÍFICA ANPED NORTE, 1, 2016, Belém. **Anais [...]** Belém: Anped, 2016. p. 2034-2045. Disponível em: http://ppgedufpa.com.br/anpednorte/ANAIS_ANPED_NORTE_compressed.pdf Acesso em: 20 mar. 2023.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. **Infância e maquinarias**. Rio de Janeiro, RJ: DP&A, 2002.

CARVALHO, Alexandre Filordi de. Foucault e a crítica à institucionalização da educação: implicações para as artes de governo. **Pro-Posições**, Campinas, v. 25, n. 2, p. 103-120, maio/ago. 2014.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000.

COSTA, Lucimar Presotto Azi; DRESCH, Jaime Farias. Governo da infância: apontamentos sobre o processo de escolarização e as tecnologias de poder na educação infantil. **Revista Vivências**, Erechim, v. 18, n. 35, p. 69-87, 2022.

DAL'IGNA, Maria Claudia. A invenção da criança normal: conhecimento, desenvolvimento e aprendizagem. In: HENN FABRIS, Elí Terezinha; KLEIN, Rejane Ramos (orgs.). **Inclusão e biopolítica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013. p. 181-198.

HENN FABRIS, Eli T.; KLEIN, Rejane Ramos. (orgs.). **Inclusão e biopolítica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

FARIAS, Jaime. **A impressão do consenso**: uma análise político-epistemológica do SARESP na Folha de S. Paulo e no Jornal da APEOESP. 2015. f. 189. 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, Matheus Martins; RODRIGUES, Renato Arthur Franco. A biopolítica da pandemia e seu impacto no cotidiano. **Revista do CEAM**, [S. l.], v. 6, n. 1, p. 20-29, 23 ago. 2020.

FOUCAULT, Michel. **Arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1969.

FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas**. São Paulo: Martins Fontes, 1966.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. 24. ed. São Paulo: Loyola, 2014.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. 42. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2020.

GOMES, Assis Daniel. “A utopia de um corpo incorpóreo”: corpo, poder e saber em Michel de Foucault. **Revista InterEspaço-revista de geografia e interdisciplinaridade**. Grajaú, v. 2, n. 7, p. 209-223, set./dez. 2016.

HOFFMAN, Marcelo. O poder disciplinar. *In*: TAYLOR, Dianna (org.). **Michel Foucault**: conceitos fundamentais. 1. reimp. Tradução de Fábio Creder. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018. p. 41-57.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação e Educação Infantil**: um olhar sensível e reflexível sobre a criança. Porto Alegre: Mediação, 2012.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. São Paulo: Moderna, 2019.

LAGES (SC). Secretaria Municipal da Educação. **Diretrizes Curriculares do Sistema Municipal de Educação – DCSMEL**. Lages: Secretaria Municipal da Educação, 2021.

LARROSA, Jorge. Tecnológicas do Eu e educação. *In*: SILVA, Tadeu Tomaz da (org.). **O sujeito da educação**: estudos foucaultianos. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 35-86.

LOUREIRO, Carine Bueira; FABRIS, Eli T. Henn; KLEIN, Rejane Ramos (orgs.). **Inclusão e biopolítica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

MATOS, Sônia Regina da Luz; SCHULER, Betina. Discursos da avaliação escolar na contemporaneidade. **Revista Exitus**, [S. l.], v. 9, n. 1, p. 397-425, jan. 2019.

MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucey Alves Paraíso. **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

MORO, Catarina; SOUZA, Gizele. Produção acadêmica brasileira sobre avaliação em Educação Infantil: primeiras aproximações. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 25, n. 58, p. 6-7, maio/ago. 2014.

OLIVEIRA, Sara. Texto visual e leitura crítica: o dito, o omitido, o sugerido. Universidade Federal de Brasília. **Revista Linguagem & Ensino**, v. 9, n. 1, p.15-39, 2006.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; FORMOSINHO, João. Pedagogia-em participação: documentação pedagógica no âmago da instituição dos direitos da criança no cotidiano. **Em Aberto**, Brasília, v. 30, n. 100, p. 115-130, set./dez. 2017.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; FORMOSINHO, João; PASCAL, Christine; BERTRAM, Tony. Princípios éticos para uma avaliação pedagógica holística. *In*: OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; PASCAL, Christine. **Documentação pedagógica e avaliação na educação infantil**: um caminho para a transformação. Porto Alegre: Penso, 2019.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Registros na educação infantil**: pesquisa e prática pedagógica. 1. ed. Campinas, SP: Papirus, 2018.

OSTETTO, Luciana Esmeralda; OLIVEIRA, Eloísa Raquel; MESSINA, Virginia da Silva. **Deixando marcas...** A prática do registro no cotidiano da educação infantil. Florianópolis, SC: Cidade Futura, 2001.

PINTO, Aline. *Cadê? Achou!* Educar, cuidar e brincar na ação pedagógica da creche. 1ª ed. Curitiba, PR: Positivo, 2018.

RAGO, MARGARETH. **Foucault: a filosofia como modo de vida** – Margareth Rago. São Paulo: Café Filosófico CPFL, 2018. 1 vídeo (49 min). Disponível em: <https://youtu.be/jw6zuBIocII>. Acesso em: 24 jun. 2023.

RIBEIRO, Dione Carlos. **As tecnologias da informação e comunicação no contexto da ressignificação cultural e da formação de professores**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Planalto Catarinense, Lages, SC, 2020.

SANTA CATARINA. **Decreto nº 509, de 17 de março de 2020**. Dá continuidade à adoção progressiva de medidas de prevenção e combate ao contágio pelo corona vírus (COVID-19) nos órgãos e nas entidades da administração pública estadual direta e indireta e estabelece outras providências. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/sc/decreto-n-509-2020-santa-catarina-da-continuidade-a-adocao-progressiva-de-medidas-de-prevencao-e-combate-ao-contagio-pelo-coronavirus-covid-19-nos-orgaos-e-nas-entidades-da-administracao-publica-estadual-direta-e-indireta-e-estabelece-outras-providencias%3E> acesso em: 30 ago. 2022.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Saúde; Secretaria de Estado da Educação; Defesa Civil. Portaria Conjunta SES/SED/DCSC nº 1967, de 11 de agosto de 2021. Estabelece protocolos de segurança sanitária para as atividades escolares/educacionais (curriculares e extracurriculares) presenciais para a Educação Básica, Educação Profissional, Ensino Superior e afins, durante a pandemia da COVID-19. **Diário Oficial do Estado de Santa Catarina**, Florianópolis, 12 ago. 2021. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=418851>. Acesso em: data 30 ago. 2022.

SANTOS, Grazielly Rodrigues dos. **Os desafios da gestão escolar da educação infantil em comunidades de sociabilidade violenta do Rio de Janeiro**. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

SILVA, Alene Mara França Sanches; ATAÍDE, Cíntia Aparecida; MENDONÇA, Ana Cláudia Sousa. Leitura e escrita na educação infantil: concepções e práticas pedagógicas. *In*: CASTRO, Paula Almeida de (org.). **Educação como (re)Existência: mudanças, conscientização e conhecimentos**. V. 1. Campina Grande: Realize Editora, 2021. E-book. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/index.php/edicao/detalhes/e-book-vii-conedu--conedu-em-casa----vol-01> Acesso em: 24 jun. 2023.

SILVA, Vivian de Jesus Correia e. Sociedade disciplinar no pensamento de foucault e a sociedade de controle no pensamento de deleuze-guattari: o papel da instituição educacional e o controle na infância. **Revista Aurora**, v. 9, n. 2, 29 jun. 2017.

TIRIBA, Léa. **Desemparedamento da infância: a escola como lugar de encontro com a natureza**. 2 ed. Rio de Janeiro: Instituto Alana, 2018.

UNESCO. UNESCO lança publicação com orientações em resposta da educação frente à COVID-19. Disponível em: <https://pt.unesco.org/covid19/educationresponse/globalcoalition>. Acesso em: 06 jan. 2023.