

CONTRIBUIÇÕES DA ANÁLISE DE DISCURSO COMO FERRAMENTA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO INFANTIL

PORTO, Zélia Granja – UFPE

GT-07: Educação de Crianças de 0 a 6 anos

Agência Financiadora: CAPES

Neste momento, compartilhamos um pouco da trajetória teórico-metodológica adotada neste trabalho que envolveu um olhar sobre os lugares institucionais de construção e de circulação de discursos a partir da descrição de enunciados sobre a participação social. É incomum encontrar na literatura estudos que enfatizem os discursos em favor da administração social da participação de crianças e das famílias em oportunidades educativas ofertadas pelos poderes públicos, e sobre a administração social das subjetividades infantis na formação e constituição de sujeitos participativos. O estudo analisa discursos políticos, acadêmico-científicos e pedagógicos que constituem campos de saber-poder e tornam os sujeitos infantis inteligíveis às formas de regulação social (DUTERQ, 2005) nos momentos-movimentos históricos das reformas educacionais. Discursos que traduzem os sujeitos infantis em estados mentais, em experiências subjetivas, em competências individuais e coletivas e os transformam em racionalidades políticas que findam por inscrevê-los como objetivos e aspirações dos poderes públicos. Particularmente, área na qual são escassos estudos que tratem a política pública como parte do macrossistema (que tanto influencia os demais níveis dos sistemas ecológicos como por eles é influenciado) e dos microssistemas – escola, família, comunidade e indivíduos em suas subjetividades quando esses são vistos como lugares discursivos constituídos por sistema de idéias, domínios de saber que funcionam como lugares constitutivos e de construção discursiva pela participação social. Ao focalizar esses discursos interrogamos sobre a coexistência ou convergência entre os discursos produzidos, institucionalizados e distribuídos por diferentes instâncias e agências reguladoras, difusoras, formadoras, financiadoras e executoras dos meios, dos contextos e das possibilidades dos recursos discursivos no campo da educação infantil. No sentido tomado por Bernstein (1984), reguladoras seriam as agências e os agentes cujas funções são definir, controlar e manter os limites das pessoas e das atividades: elas tanto informam como legitimam as características do sistema legal; difusoras seriam as agências e agentes cuja função é disseminar ou apropriar certos princípios e práticas e formas simbólicas, com o objetivo de induzir ao consumo de formas simbólicas, de mercadorias, serviços e atividades. Por formadoras, o autor compreende aquelas

agências cuja função é desenvolver o que se considera como mudanças, códigos simbólicos, enquanto executoras seriam os agentes e agências que têm uma função administrativa, e financiadoras seriam as que regulam os meios, os contextos e as possibilidades dos recursos físicos (no caso as agências de financiamento da educação). Considerando a participação social como um discurso que é construído e que circula por diferentes contextos sociais, culturais, políticos e educacionais e envolve diferentes atores sociais, estabelecemos como “filtro” a participação social no contexto dinâmico de políticas educativas. A complexa rede de relações históricas e sociais que envolvem os diversos espaços de desenvolvimento das políticas para educação infantil, e os diferentes lugares de constituição e construção discursiva pela participação social nos fez recorrer à abordagem ecológica e sistêmica de desenvolvimento infantil propugnada por Bronfenbrenner (1979). Essa abordagem, segundo admitimos, enseja uma visão mais ampla das diferentes interações e influências sociais, culturais, econômicas e políticas que caracterizam as condições de produção dos discursos - os macrossistemas - como também permite alcançar e descrever enunciados explicitadores de possíveis posições que podem ocupar e de onde podem falar os sujeitos (instituições de políticas educacionais e crianças) para si e para os outros. Os discursos como campo de regularidade para posições de subjetividade e ao mesmo tempo como espaço de exterioridade (FOUCAULT, 2002). A abordagem analítica de discurso inspirada na teoria de discurso de Michel Foucault – a arqueogenealogia – foi selecionada para captar as condições de emergência de acontecimentos discursivos e a simultaneidade e dispersão dos enunciados relacionados às formações discursivas pela participação social. Buscamos estabelecer conexões entre os discursos que circulam nos sistemas privilegiados pela teoria ecológica para evidenciarmos as relações dinâmicas entre eles. Este modelo analítico potencializa a descrição detalhada de enunciados que se materializam e circulam em práticas discursivas de campos de discursividade a serem selecionados em distintos níveis - transnacional, nacional e local. Sob a forma de *corpus documental* tais práticas abarcam, sobretudo, fontes primárias: leis de diretrizes e bases da educação nacional, referenciais curriculares nacionais para a educação infantil, decretos, recomendações, textos normativos e prescritivos das políticas nacionais; atas de conferências, informes, relatórios e declarações. E, sob a forma de episódios – um ou mais enunciados - possibilitam apreender conceitos, regras e recontextualizações conceituais inscritos nos discursos de políticas de educação infantil. É nesse sentido que descrevemos a dispersão de acontecimentos discursivos e como ela se manifesta em

planos descontínuos, nos campos de discursividade investigados, em função dos *status*, dos lugares e das posições que podem ocupar e de onde podem falar os sujeitos, para outros sujeitos – as organizações internacionais, o MEC e o CNE e a Anped, no caso deste estudo.

Lugares de constituição e construção discursiva pela participação social: enunciados que atravessam a linguagem

Busca-se analisar e descrever os lugares na sua dimensão que caracterizem formulações, sob a forma de enunciados explicitadores de possíveis posições do sujeito. Ou seja, as que sinalizem no sentido atribuído por Foucault, para “[...] determinar qual é a posição que pode e deve ocupar cada indivíduo para ser seu sujeito” (FOUCAULT, 2002, p. 109). Quer dizer, os enunciados posicionam os sujeitos – os que os produzem e aqueles para quem eles são dirigidos. Lugares a partir dos quais e no seu interior, cada sujeito alcança a sua identidade, segundo sugere, complementando, Maingueneau (1997). O lugar como instância de enunciação, como uma topografia social sobre os sujeitos que aí vêm se inscrever, ocupar um espaço ou ser capturados pela rede e pela trama discursiva que dele emerge. Podemos interpretar que o discurso não é atravessado por um sujeito único, mas pela sua dispersão. E essa dispersão decorre da variedade de posições possíveis de ser ocupadas pelo sujeito no discurso, tal como “[...] as diversas modalidades de enunciação [que] em lugar de remeter à síntese ou à função unificante de *um* sujeito, manifestam sua dispersão.” (FOUCAULT, op. cit., p. 61). O discurso é assim, um “[...] campo de regularidade para diversas posições de subjetividade” e, ao mesmo, um “espaço de exterioridade em que se desenvolve uma rede de lugares distintos”(op. cit., p. 62). Com efeito, lugares são instâncias de subjetividade enunciativa que possuem duas faces: constituem o sujeito em sujeito de seu discurso, e, ao mesmo tempo, o sujeitam. Instâncias que submetem o enunciador a suas regras, elas igualmente o legitimam para dizer o que diz, atribuindo-lhe uma autoridade vinculada institucionalmente ao lugar (MAINGUENEAU, 1997). Nesse debate, a noção de formação discursiva propugnada por Foucault é esclarecedora para entendermos que ela se refere ao que “pode e deve ser dito“ - e que aparece articulado, no caso do nosso estudo, sob a forma de documentos e diretrizes da política educacional, de leis, conferências, pareceres, declarações, acordos - a partir de “uma posição dada em uma conjuntura determinada” (FOUCAULT, 2002, p. 157). Em consequência, no conjunto

de regras para uma prática discursiva, o seu sistema de formação não é estranho ao tempo, é datado historicamente. Tomamos essas idéias como lastro para a descrição da organização dos acontecimentos e do agrupamento dos enunciados que se corporificam na sua formulação e circulam naqueles documentos. Procuramos apreender o aparecimento de campos de enunciados ao longo do período investigado (1970 a 2000) e expô-los em séries enunciativas e quadros, segundo relações de correlações, de predominância e observando as formas sob as quais se apresentam - identidade e persistência dos temas no regime de suas enunciações, buscando situá-los em sua complexa rede de relações. Supomos que tais relações estão entremadas entre fatias de espaços, como diria Deleuze (2005), que os vinculam a outros enunciados que fazem parte do mesmo grupo (espaço colateral, associado ou adjacente), que os levam a um domínio de objetos, a seus sujeitos, seus conceitos e a uma instância enunciativa (espaço de correlação) e os posicionam em um exterior institucional ou de relações não-discursivas – instituições, acontecimentos políticos, práticas e processos econômicos (espaço complementar). Essas fatias de espaço e suas relações conferem interdependência entre as funções enunciativas que, puderam cristalizar, no nosso estudo, concepções de participação e constituir sujeitos participativos.

Ao aplicar este modelo teórico-metodológico foi possível identificar campos de presença e de coexistência, constituídos, retomados, reconduzidos em diferentes conjunturas, a respeito da educação infantil, do envolvimento da comunidade em políticas e programas da educação infantil, do discurso prescritivo e normativo para o desenvolvimento e a aprendizagem de competências e habilidades participativas. Com isso, admitimos ser possível analisar, por aquele caminho, os enunciados e os conteúdos discursivos no jogo de seus aparecimentos e de sua dispersão. Para analisar os discursos e enunciados pela participação social produzidos e postos em circulação por aquelas agências e instituições construímos um *filtro* específico, que nomeamos abordagem *microanalítico-interpretativo do discurso*, inspiradas, particularmente, nas análises arqueológicas e genealógicas desenvolvidas por Michel Foucault, ampliada com as contribuições de outros teóricos e críticos do discurso a exemplo de Rabinow e Dreyfus (1995), Maingueneau (1997), Fairclough (2001), Charaudeau e Maingueneau (2004) e Porto (1995).

Abordagem micro analítica interpretativa do discurso

Pensar e analisar as políticas de educação infantil sob uma perspectiva genealógica requer que lancemos um olhar sobre os contextos de emergência de campos de acontecimentos discursivos nos quais relações de poder e saber se cruzam e fazem aparecer um fato como relevante, como um acontecimento que permite acolher cada momento do discurso em sua irrupção, em dispersão temporal, o que lhe permite ser “[...] repetido, sabido, esquecido, transformado, apagado até nos menores traços”(FOUCAULT, 2002, p. 28). Essa noção de acontecimento permitiu a análise da simultaneidade e da dispersão dos enunciados, o seu funcionamento e as interconexões relacionadas às formações discursivas pela participação social que apareceram nas políticas de educação infantil, objeto deste estudo. Assim, importou realizar um recorte de enunciados na sua função enunciativa e de práticas discursivas que vão se formando como regimes de verdade e a partir dos quais são constituídos acontecimentos discursivos que se materializam sob a forma de práticas discursivas normativas: leis, pareceres, resoluções, conferências e declarações internacionais, documentos de política, referencial curricular nacional. Do ponto de vista do objeto do discurso, o que nos interessou, portanto, não foi a análise linguística e textual dos documentos, mas a “instância do acontecimento enunciativo” (FOUCAULT, 2002). Já num corte arqueológico, analisar essas instâncias é diferenciá-las, desfazer seus emaranhados e determinar como se repartem, se implicam, se comandam, se subordinam umas às outras, a que categorias distintas se pertencem. O propósito é definir as regras de formação de um conjunto de enunciados. A arqueologia manifesta, segundo Foucault, “[...] como uma sucessão de acontecimentos pode, na própria ordem em que se apresenta, tornar-se objeto de discurso, ser registrada, descrita, explicada.” (FOUCAULT, 2002, p. 191). Além disso, o trabalho arqueológico abarca, nos diversos planos de acontecimentos possíveis, a elaboração de conceitos, a oportunidade das escolhas teóricas e estratégicas, o aparecimento de objetos de conhecimento como também dá conta da historicidade dos acontecimentos, de seus momentos de produção e de suas condições de possibilidade. A perspectiva genealógica, por seu turno, permite dar conta de como se formaram os acontecimentos e sistemas de verdades - por meio de que, apesar de ou com o apoio de sistemas e modalidades de poder -, localizando o discurso e a linguagem no centro das práticas e dos processos sociais. Quais têm sido as normas específicas de cada um e quais suas condições de aparição, de crescimento, de variação e de dominação – admitindo que esta última além de se fixar em um ritual em cada momento da história, impõe também, direitos e obrigações e constitui cuidadosos e

minuciosos procedimentos. Nosso interesse, portanto, é a análise do discurso, as formações discursivas como um conjunto de regras anônimas, datadas historicamente num determinado tempo e espaço. Regras de formação que abarcam as condições de emergência presentes nos diferentes elementos que forçosamente identificam uma formação discursiva – objetos de conhecimento, conceitos, modalidades, estratégias, regras, opções temáticas e escolhas teóricas, enfim, formas de formação de sujeitos individuais e coletivos, em diferentes contextos institucionais para fixar identidades (FOUCAULT, 1995; 2002). Caminhamos com Foucault para quem as descrições arqueológicas e as descrições genealógicas devem se alternar, apoiar-se umas nas outras, complementar-se: a análise arqueológica prende-se aos sistemas de envolvimento do discurso e busca assinalar e distinguir princípios de prescrição, de exclusão, de raridade do discurso. Abarca um sistema de procedimentos ordenados para produção, regulação, distribuição e funcionamento de enunciados. A análise genealógica, pelo contrário, prende-se às séries da formação efetiva do discurso visando captá-lo no seu poder de afirmação, e não na dominação forçada dos que lhes são sujeitos. Não o entende como um poder que estaria em oposição ao poder de negar, mas sim ao poder de constituir domínios de objetos, ou positivities em relação aos quais se poderá afirmar ou negar proposições verdadeiras ou falsas (FOUCAULT, 1999). Quer dizer, o poder positivo que funciona de forma produtiva e que molda e reinstrumentaliza os sujeitos para ajustá-los às suas necessidades. No nosso estudo, a análise arqueológica abarcou as formas de inclusão/exclusão, de delimitação, de apropriação dos discursos ou da formação discursiva pela participação social que perpassam diferentes sistemas ecológicos por onde circulam esses discursos - as políticas de educação infantil no Brasil. Além disso, importou examinar como teriam se formado, modificado, legitimado, “fabricado” os discursos e a que fins e necessidades teriam respondido. Na interpretação de Rabinow & Dreyfus (1995, p. 114-115), “[...] a tarefa do arqueólogo é descrever, em termos teóricos, as regras que regem as práticas discursivas”, enquanto que Foucault introduz a genealogia “como um método de diagnosticar e compreender o significado das práticas sociais a partir do seu próprio interior”. Essas posições supõem certa subordinação da teoria à prática sendo que para os autores, a teoria é mostrada como um dos componentes essenciais através dos quais as práticas organizadas operam. Ainda em relação ao debate genealogia- arqueologia, Rabinow & Dreyfus defendem que “[...] a genealogia é complementada e suportada pela arqueologia [...]: para a genealogia não há essências fixas, nem leis subjacentes, nem finalidades metafísicas. A

genealogia busca as discontinuidades ali onde desenvolvimentos contínuos foram encontrados.” (FOUCAULT, 2002, p.118) Segundo Foucault, genealogia se opõe ao método histórico tradicional visto seu objetivo ser “assinalar a singularidade dos acontecimentos, fora de qualquer finalidade monótona” (FOUCAULT, 2000, p. 260). As formações discursivas definem objetos e conceitos do conhecimento como um campo e suas possíveis transformações, e não como entidades estáticas. No tocante às políticas públicas de educação infantil nosso foco são as funções e percepções do discurso sobre a participação social o que nos remete, recorrendo a Foucault, no plano arqueológico – à natureza constitutiva do discurso (objetos e sujeitos sociais) e no plano genealógico – à natureza discursiva da relação dual saber-poder, à natureza política do discurso e a natureza discursiva da mudança social – sobretudo a esta última, por traduzir as práticas discursivas em transformação como elemento importante na mudança social, aspecto já salientado por Fairclough (2001) e que incorporamos também ao nosso referencial. Na análise discursiva que fazemos, a participação social é compreendida como um campo de conhecimento e de prática multifacetado e transdisciplinar, conforme o debate acadêmico o tem colocado. Assim, considerando a complexa rede de relações que envolve o conceito de participação social no campo das políticas de educação, é necessário observar a dimensão da política, como condição para o entendimento de sua relação com o fenômeno educativo; a dimensão da psicologia, para entender o desenvolvimento de sujeitos infantis participativos, a dimensão da educação e da pedagogia, para compreender os processos relacionados ao ensino e à aprendizagem das competências participativas. Na interpretação de Ardoino (1995), explicitar relações de um fenômeno educativo em sua complexidade e heterogeneidade, característica das práticas sociais, pressupõe a adoção de uma perspectiva multirreferencial que acolha diferentes perspectivas teóricas aparentemente contraditórias posto que permitem um olhar mais plural sobre o “humano”. Longe de ser uma inconsistência teórica, essa postura multirreferencial significa uma nova perspectiva epistemológica na construção do conhecimento sobre os fenômenos sociais, principalmente os educativos. Essa se estrutura no reconhecimento do caráter plural dos fenômenos sociais dado que, necessitando as ciências sociais de um olhar e perspectivas que dêem conta da complexidade dos objetos.

Compartilhando da “decisão epistemológica” de Ardoino, nos situamos, assim, entre a genealogia e a arqueologia, em que pesem as críticas de Rabinow e Dreyfus (1995) em relação “à estranha” complementaridade entre as duas perspectivas sugeridas por

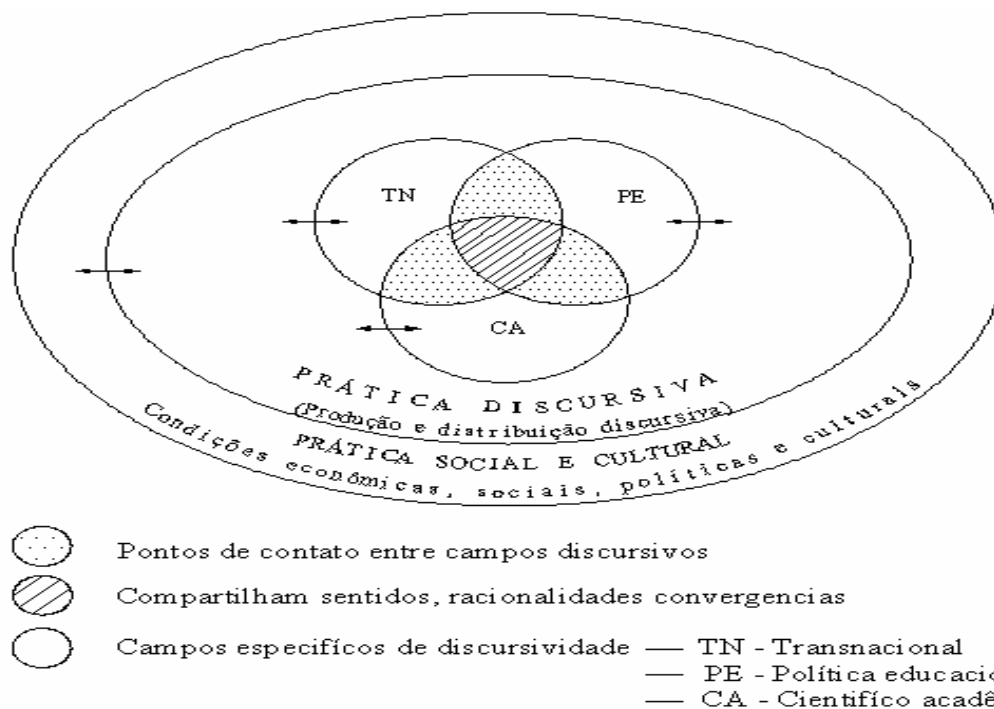
Foucault. Entendemos que uma coisa são as regras que regulam e governam os discursos pertencentes a um mesmo campo discursivo ou campo conceitual, ou seja, o que é imanente, o que é invariante, o que é intra-discurso; outra coisa é o que se refere ao extra-discurso, o que está situado no contexto, as situações que dão sentido, o cenário onde são gerados as formações discursivas que formam campos de discursividade. Com isto queremos dizer que as condições de produção estariam ligadas ao sentido, à semântica dos enunciados e, por conseguinte, aos campos discursivos, argumento que encontra apoio nas afirmações de Bakhtin (1981, p. 67) quando ele diz que “a situação extra-verbal nunca é apenas a causa exterior do enunciado, [visto que] ela não age do exterior como uma força mecânica”. Esta situação entra como um elemento necessário à estrutura semântica do enunciado, daí porque admitimos que na prática discursiva, o discurso e as condições de produção constituem “duas vertentes da discursividade”(MAINGUENEAU, 1997).

Em nosso entendimento, as duas vertentes se condicionam mutuamente, nenhuma delas se revela suficiente para explicar a prática discursiva como algo que se realiza na prática social interconectada com aspectos do mundo social e cultural e de seus contextos situacionais de uso. O discurso é uma prática social que vai “[...] constituindo e construindo o mundo em significado” (FAIRCLOUGH, 2001, p.91); ela está “[...] firmemente enraizada em estruturas sociais materiais, concretas, orientando-se para elas “ (op. cit., p. 93). Na sequência dos argumentos até aqui apresentados, para a construção de um *filtro* capaz de dar legibilidade aos aspectos a indagar e a indicar possibilidades de análise que articule saber, poder e subjetividades no processo de produção de discursos em defesa da construção de sujeitos participativos, afirmamos a importância de refletirmos sobre a natureza das formações discursivas em suas dimensões epistemológica, pedagógica e política. A *dimensão epistemológica* se “[...] organiza em torno dos saberes que geram a especulação da investigação [...] e que constituiria a cultura científica da educação” (ESCOLANO BENITO, 2000, p. 201). Nesta dimensão estariam os discursos que ensaiam interpretações teóricas acerca das políticas educacionais (no nosso caso, das políticas de educação infantil), abarcando o que, desde o século passado, intelectuais e acadêmicos denominam as Ciências da Educação. Nela incluímos os campos conceituais em torno de objetos do conhecimento sobre participação social bem como a descrição das competências e habilidades cognitivas participativas. A *dimensão política* estaria associada às práticas discursivas de ordem político-institucional que se configuram em torno dos sistemas educativos, expressando-

se em linguagem normativa e prescritiva que serve de suporte à organização institucional da educação e à formulação das políticas educacionais. A *dimensão pedagógica* estaria constituída do discurso materializado em orientações e prescrições para a prática pedagógica, para a vida cotidiana das instituições escolares, para a formação das identidades individuais e coletivas dos sujeitos participativos. Essa reflexão permite identificar especificidades de práticas discursivas de natureza epistemológica, política e pedagógica. Tais práticas discursivas podem aparecer em simultaneidade e em interdependência com outras formações e práticas discursivas ou em ordens discursivas particulares, sobressaindo-se uma ou outra em relação às demais, em nosso entender, pela mediação de contingências históricas atinentes às condições de produção do discurso. A Figura I apresentada a seguir, adaptada de Escolano Benito (2000) e Fairclough (2001), é uma tentativa de reunir diagramaticamente a concepção de campos de discursividade em suas dimensões e relações com práticas discursivas específicas. Essas relações permitem explorar a existência ou não de traços comuns entre dos campos de discursividade, como eles compartilham ou não sentidos, objetos do conhecimento, organização de modelos de atendimento de educação infantil, como se tocam e em quais pontos, como se afastam e como se excluem. Este enfoque nos parece esclarecedor para identificar e analisar formas de coexistência de discursos que configuram um campo enunciativo pela participação social a partir de modalidades enunciativas de natureza epistemológica, pedagógica e política. E para descrever: (a) os *campos de presença* – “enunciados já formulados em [algum lugar] e que são retomados em um discurso a título de verdade admitida”; (b) os *campos de concomitância* – domínio de objetos inteiramente diferentes e que pertencem a tipos de discursos totalmente diversos, mas, que podem ser utilizados como analogias, comparações entre relações e, (c) *campo ou domínio de memória* – enunciados que não são mais nem admitidos nem discutidos mas que podem estabelecer laços de filiação, gênese, transformação, continuidade, descontinuidade. (FOUCAULT, 2002, p.64-65).

FIGURA I

Concepção de campos do discurso



Descrever um enunciado, portanto, é dar conta das especificidades, é apreendê-lo como acontecimento, como algo que irrompe num certo tempo, num certo lugar, procurando situá-lo numa certa organização e numa formação discursiva. Segundo Maingueneau (1997), as formações discursivas devem ser vistas sempre dentro de um campo discursivo, ou seja, elas estão sempre em relação com determinados campos de saber. Assim, quando falamos de um determinado tipo de discurso - o discurso econômico, político, feminista, psiquiátrico, médico ou pedagógico -, estamos afirmando que cada um deles compreende um conjunto de enunciados que se apóiam num determinado sistema de formação ou formação discursiva: da economia, da ciência política, da medicina, da pedagogia, da psiquiatria. Isso, porém, não significa definir essas formações como disciplinas ou como sistemas fechados em si mesmos. E ainda que não se possa falar na tradição de uma área específica de discursos, pode-se dizer que seus enunciados têm força de "conjunto" e se situam como novos campos de saber, os quais tangenciam mais de uma formação discursiva (FOUCAULT, 2002). A formação discursiva deve ser vista como a define Foucault, como o "princípio de dispersão e de repartição dos enunciados" e não das frases ou das proposições, mas dos enunciados (op. cit., p. 124), segundo os quais se "sabe" o que pode e o que deve ser dito, dentro de determinado campo e de acordo com certa posição que se ocupa nesse campo. Ela funcionaria como "matriz de sentido", e os falantes nela se reconheceriam porque as significações ali lhes parecem óbvias, "naturais". Essa reflexão nos permite identificar e

caracterizar igualmente os lugares de onde vêm os discursos conforme a natureza das modalidades enunciativas e caracterizar as práticas discursivas de políticas de educação infantil – os processos de produção, distribuição e utilização do discurso bem como a natureza e variabilidade desse processo em função dos fatores sociais e culturais específicas, que em nosso estudo se referiram à cultura acadêmica (Anped), à cultura nacional (MEC e CNE) e à cultura transnacional (Unesco e Banco Mundial). Tais práticas se corporificam sob a forma de reuniões, grupos de trabalho, normas e prescrições do currículo nacional, programas e políticas, leis, pareceres e declarações, conferências, acordos.

Com base nas dimensões epistemológica, política e pedagógica que acabamos de descrever, observamos a coexistência de enunciados dispersos e heterogêneos nos diferentes sistemas ecológicos por onde circulam as políticas de educação infantil salientando enunciados reitores ou derivados em cada um dos campos de discursividade mencionados: os pontos de contato, as identidades entre os campos discursivos – político nacional, transnacional e científico-acadêmico - bem como suas similaridades no que concerne ao tema e formas de participação social da comunidade, dos pais e das crianças na política de educação infantil no Brasil; os pontos de convergência destes discursos e, ao mesmo tempo, como se afastam em cada um e em relação de interdependência entre aqueles campos discursivos. Em síntese, o estudo examina formas de coexistência e de convergência dos discursos, suas interseções e a interdependência entre campos de discursividade. Nos casos possíveis, descrevemos, entre certo número de enunciados, “[...] o sistema que rege sua repartição, como se apóiam uns nos outros, a maneira pela qual se supõem ou se excluem, a transformação que sofrem o jogo do seu revezamento, de sua posição e de sua substituição” (FOUCAULT, 1995, p.39). Cabe aqui explicitar algumas noções de categorias incluídas na matriz de análise do presente estudo:

Acontecimento - Elegemos a noção de discurso como um conjunto de acontecimentos, inspiradas na noção de *acontecimento* de Foucault, que remete tanto ao sentido arqueológico de acontecimento - relacionado ao que enuncia, isto é, *acontecimento discursivo*-, como ao sentido genealógico de *acontecimento revolucionário* -, relacionado a uma série de ações que confluem com outras séries de ações e provocam um acontecimento inédito e inexplicável provocado por fatores econômicos, religiosos, sociais e políticos (SAUQUILLO, 2001).

Campo de discursividade - Entendido como lugar de construção e de constituição de discursos, *campo de discursividade*, “[...] se refere a um conjunto de formações discursivas que se encontram em relação de concorrência, em sentido amplo, e se delimitam [...] por uma posição enunciativa em uma dada região” (MAINGUENEAU, 1997, p.116).

Convergência - Dispositivo discursivo que capta a multidimensionalidade das realidades sociais e a dispersão dos acontecimentos discursivos tomados em tipos e níveis diferentes, em suas homogeneidades e heterogeneidades enunciativas, dado que os discursos gerados em tais acontecimentos discursivos podem falar dos mesmos objetos, dos mesmos temas, podem aparecer na mesma formação discursiva, compartilhar sentidos, mas revelam possíveis pontos de difração (do discurso) por manterem uma relação de oposição, de analogia ou de complementaridade (FOUCAULT, 2002, op. cit).

Procedimentos *microanalíticos*

Inspirada na análise de discurso, a metodologia qualitativa deste estudo partiu da descrição de práticas discursivas em favor da participação social nas políticas de educação infantil com base no modelo que identificamos como uma abordagem micro analítica. O caminho seguido foi direcionado à análise dos enunciados identificados a partir de formações discursivas, no conjunto de relações que, segundo Foucault (2002, p. 217), “[...] podem unir, em uma dada época, as práticas discursivas que dão lugar a figuras epistemológicas, a ciência, e eventualmente a sistemas formalizados.” Nessa perspectiva a análise envolveu: a) a descrição do conhecimento do discurso sobre participação social que circula nos documentos das instituições integrantes do estudo: Unesco, Banco Mundial, MEC, CNE e Anped; b) a análise dos objetos de conhecimento e conceitos dos discursos nos documentos das referidas instituições, e na literatura acadêmica sobre essa temática, na perspectiva de aprofundar o olhar sobre os sentidos atribuídos à participação social; c) a descrição das identidades e regularidades discursivas, procurando verificar e relacionar práticas discursivas a práticas não-discursivas – contexto de emergência dos discursos, econômico, político, social e cultural; d) a análise dos acontecimentos discursivos legitimadores da participação social como construtiva e constitutiva de objetos e sujeitos sociais infantis. Os textos obtidos foram objeto de uma *microanálise interpretativa*, tendo como unidade básica o

enunciado. A *microanálise* envolveu a descrição detalhada dos enunciados sobre participação social extraídos dos documentos que explicitam a política de educação infantil ou que a influenciam, no período assumido no trabalho. A análise dos enunciados que emergem destas instituições foi enriquecida com a análise dos conteúdos discursivos contidos nos documentos das referidas instituições e na literatura acadêmica produzida sobre essa temática, visando aprofundar o olhar sobre os sentidos atribuídos à participação social. Não sendo nossa intenção proceder a qualquer quantificação das características do conteúdo discursivo das instituições investigadas, ou seja, não sendo nosso objetivo calcular a frequência com que são elas referidas, investigamos apenas a significação da participação social nos documentos de cada uma das citadas instituições. A descrição e a interpretação dos conteúdos, objetos e conceitos discursivos foi apresentado na forma de episódios – eventos discursivos, ou seja, pequenos fragmentos do discurso constituídos por um ou mais enunciados que contêm uma sequência temática capaz de permitir a identificação dos objetos e conceitos inscritos no discurso das políticas de educação infantil, tratados como categorias de análise: 1) emergência do conceito de participação social (participação de pais, da comunidade e das crianças); 2) recontextualizações conceituais realizadas pelos organismos internacionais, nacionais e locais (interações dialógicas que transformam estratégias e representações); 3) materialidade discursiva do conceito de participação social que aparece nos documentos analisados (discurso característico das políticas, das normativas para a prática pedagógica e da comunidade acadêmica). Os recortes em episódios particulares feitos para fins de análise não são arbitrários e foram realizados de forma flexível a fim de evidenciar certos tipos de questões, formulações ou aspectos que mereciam ser enfatizados. O fluxo do registro textual foi recortado em função de mudanças de procedimentos na apresentação ou argumentação de determinado tema ou problema ou quando a pretensão era evidenciar o uso de um determinado conceito, estratégia ou regra. Os episódios, codificados em tópicos, foram ainda subdivididos em pequenas passagens explicativas para clarear determinados aspectos sociais, econômicos e culturais importantes que indicassem permanência ou “[...] mudanças nas funções relacionais e de identidade do discurso (FAIRCLOUGH, op. cit. p. 176).

Considerações finais

Ao propor modelo analítico capaz de captar, analisar e compreender a emergência de novas formas de regulação transnacional, nacional e local corporificadas em campos de

discursividade das políticas de educação infantil pretendemos ter trazido alguma contribuição à formação de massa crítica local. Com este modelo, acreditamos ser possível investigar a coexistência e a convergência de discursos entre enunciados produzidos por forças sociais em disputa – como se cruzam, como se superpõem, se aglutinam, se confrontam, como se afastam um dos outros, como se excluem ou se impõem. Os campos de discursividade analisados mostraram-se convergentes em três dimensões, não obstante cada um deles guardar especificidades no momento em que colocam em ação seus artefatos regulatórios em favor da formação de sujeitos participativos e exibem seus pontos de contato, seus afastamentos, seus cruzamentos, suas interdependências. Tais dimensões, que agrupamos numa sequência de sereis discursivas, compreendem as funções enunciativas: (a) protetora, que atua como princípio moral e ao mesmo tempo como instância de proteção do sujeito no exercício de seus direitos fundamentais, no caso, a educação infantil elevada à condição de direito social básico; (b) integrativa, atinente à participação social dos atores, interlocutores sociais envolvidos nas práticas sociais de governabilidade dos sistemas educativos – família, comunidade, escola, movimentos sociais e setores da sociedade que forja o sentimento de pertencimento e governabilidade dos sistemas educativos; (c) constitutiva de sujeitos e mediadora e constitutiva de saberes, explicitada no nosso estudo pelas condições cognitivas e interativas da participação social. As três funções – protetora, integrativa e constitutiva – aparecem em dois modos de entender a administração social da participação nas políticas de educação infantil: como inclusão-exclusão dos indivíduos infantis nas oportunidades educativas e como prática de administração das liberdades da criança e da família. No campo de discursividade político-educativa, a justificativa era ajustar a educação e o perfil educacional da população ao conjunto das transformações sociais e econômicas, constituindo a escolarização de massa a alternativa para enfrentar os problemas da educação, e o enunciado reitor – bandeira da reforma dos anos 1970-1980), por exemplo – era o compromisso com a melhoria da educação. Legitimando este discurso expansionista focado no desenvolvimento infantil associado à qualidade da educação pré-escolar, o campo de discursividade transnacional estudado – UNESCO e Banco Mundial – disseminavam experiências exitosas de atendimento como alternativas de modelos capazes de viabilizar propostas de políticas sociais para países do Terceiro Mundo e países em via de desenvolvimento. Outros discursos gerados e disseminados no campo de discursividade acadêmico-científico – da prática discursiva epistemológica – relacionavam o expressivo interesse da população

pela educação infantil e a sensível expansão do atendimento registrado, à crescente divulgação, junto às camadas mais desfavorecidas da população, sobre a importância do desenvolvimento infantil nos primeiros anos de vida, ganhando relevo as lutas urbanas por creches e o movimento de mulheres, que emergiram no âmbito dos movimentos sociais. Práticas não discursivas que atravessam os campos de discursividade acadêmica e de política educacional, registram justificativas para a política expansionista de educação infantil: mudanças ocorridas nas condições de vida da população dos países industrializados e em desenvolvimento, a exemplo da inserção da mulher no mercado de trabalho; a crescente demanda por mão de obra especializada, entre outras. Um novo enunciado reitor – a equidade – emerge em dispersão nos campos de discursividade nacional, transnacional e acadêmico em favor do discurso pela justiça social para justificar a ampliação das oportunidades educativas. De fato, discursos cujos enunciados vêm instituindo a participação social como formação discursiva que nomeia, perfila, transforma e modifica objetos do saber, do poder e do ser, que vêm se constituindo, ao longo das últimas décadas, para tornar sujeitos infantis inteligíveis aos outros – pessoas e instituições – e a si mesmos. Para torná-los sujeitos dotados de competência para a participação e em função do que técnicas de governo se efetivam e são exercidas como arte de governar ações, estratégias e regras, em conexão com o conhecimento e com o poder.

Bibliografia

ARDOINO, J. **Le directeur et l'intelligence de l'organisation**: repères et notes de lecture. Ivry: ANDESI, 1995.

BERENSTEIN, B. Classes e pedagogia: visível e invisível. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, N.49, P.26-42, MAIO, 1984.

BRONFENBRENNER, Urie. **A ecologia do desenvolvimento humano**: experimentos naturais e planejados. Tradução: Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 1979a.

DUTERQ, Y. **Les rélations des politiques d'éducatons**. Rennes: Presses Univesitaires de Rennes, 2005.

FOUCAULT, M. Nietzsche, a genealogia, a história, em: _____. **Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento**. Organização e seleção de textos, Manoel Barros da Motta; tradução, Elisa Monteiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000, p. 267- 269.

(POPKEWITZ, T. **Lutando em defesa da alma**. A política e a construção do professor. Tradução de Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2001.

RABINOW, P. & DREYFUS, H. **Uma trajetória filosófica**. Para além do estruturalismo e da hermenêutica. Tradução de Vera Porto Carrero. Rio de Janeiro: Forense, 1995.

BAKHTIN, M. **Le principe dialogique**. T. Todorov. Paris: Le Seuil, 1981.

MAINGUENEAU, D. **Novas tendências em análise do discurso**. Tradução Freda Indursky. Campinas, SP. Pontes: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 3. ed., 1997.

ESCOLANO, B. A. Las culturas escolares del siglo XX. Encuentros y desencuentros, **Revista de Educación**, 2000, núm. extraordinario.

FOUCAULT, Michel. **El orden del discurso**. Barcelona: Fabula Tusquets, 1999, p. 57.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves, 6 ed., Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002 p. 136.

MACHADO, Roberto. **Ciência e saber**. A trajetória da arqueologia de Foucault. Rio de Janeiro: Graal, 1981.

FOUCAULT, M.. **História da sexualidade I – a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1997, p. 244).