



PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL: CONSTITUINDO UMA POSIÇÃO-SUJEITO ATRAVÉS DO SEU RECONHECIMENTO E COMPORTAMENTO

LANA, Larissa Ribeiro Dalla¹; UECKER, Taciana²; POSSA, Leandra Bôer³

Resumo: Este artigo vai desenvolver um estudo comparado dos Planos Municipais de Educação de duas cidades do Estado do Rio Grande do Sul. A educação comparada utiliza-se de métodos comparados e analíticos para compreender e identificar os diferentes saberes, relações de poder e de práticas discursivas, políticas, sociais e culturais que produzem os sistemas educativos. Objetiva-se compreender como, as práticas discursivas, nestes sistemas educativos, tem caracterizado um tipo de posição-sujeito do professor de educação infantil. Para esse entendimento, utilizou-se como ferramenta analítica a noção de sujeito e posição-sujeito, tendo como base os estudos foucautianos. A pergunta exploratória deste estudo se sistematiza: Como os Planos Municipais de Educação, entrelaçados às Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil e o Plano Nacional de Educação diz da posição-sujeito professor da educação infantil? Ao analisar estes documentos, construiu-se uma materialidade analítica que vinculada com entrevistas aos professores e gestores das instituições de educação infantil das duas cidades, o que possibilitaram compreender uma possível identificação e um reconhecimento do professor, em função da existência da posição-sujeito. Ainda, a partir dos documentos analisados, identifica-se certa naturalização e, por isso, normatização do comportamento do professor; e, que o reconhecimento do bom professor da educação infantil está vinculado à responsabilidade em assumir a posição-sujeito através do auto-entendimento.

Palavras- Chave: Posição-Sujeito. Educação Infantil. Professores de educação infantil.

Abstract: This article will develop a comparative study of the Municipal Plans of Education of two cities of the State of Rio Grande do Sul. Comparative education uses comparative and analytical methods to understand and identify different knowledge, power relations and discursive practices, political, social and cultural factors that produce educational systems. It aims to understand how, the discursive practices, in these educational systems, has characterized a type of subject-position of the preschool teacher. For this understanding, the notion of subject and subject-position was used as an analytical tool, based on Foucault's studies. The exploratory question of this study is systematized: How Municipal Plans of Education, intertwined with the National Curriculum Guidelines for Early Childhood Education

¹ Larissa Ribeiro Dalla Lana, Licenciada em Educação Especial /UFSM, Especialista em Gestão Escolar/ IFFAR, Mestranda em Mestrado Profissional em Educação/UFSM, Educadora Especial/Prefeitura de Júlio de Castilhos e Pejuçara, email: larissa_dallalana@hotmail.com

² Taciana Uecker, Licenciada em Pedagogia/UFSM, Especialista em Gestão em Supervisão Educacional/CENSUPEG, Mestranda em Mestrado Profissional em Educação/UFSM, Pedagoga/ Prefeitura de Coronel Barros e Ijuí, email: taci.uecker@gmail.com

³ Leandra Bôer Possa, Licenciada em Educação Especial – UFSM, Especialista em Educação Especial – UFSM, Especialista em Psicopedagogia de La Educación – UH, Mestre em Educação – UFSM, Mestre em Psicopedagogia/UH, Doutora em Educação/UFSM, Pós Doutoral em Políticas Públicas de Educação e Educação Comparada/UV, Professora Adjunta/UFSM, email: leandrabp@gmail.com



and the National Plan of Education, says of the subject-subject teacher of early childhood education? In analyzing these documents, an analytical materiality was constructed that linked to interviews with the teachers and managers of the infantile education institutions of the two cities, which made possible to understand a possible identification and recognition of the teacher, depending on the existence of the subject-position. Still, from the analyzed documents, a certain naturalization is identified and, therefore, normatization of the behavior of the teacher; and that the recognition of the good teacher of early childhood education is linked to the responsibility to assume the subject-position through self-enterprise.

Keywords: Position-Subject. Child education. Teachers of early childhood education.

INTRODUÇÃO

O Plano Nacional de Educação (PNE) é estabelecido no artigo 214, do Capítulo III, Seção I das convicções da Educação, no qual é determinado na Constituição da República Federativa do Brasil (1988)

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades [...] (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

A partir deste documento, emerge o interesse de compreender um pouco da história do Plano Nacional de Educação (PNE), que foi regulamentado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9394, em 1996, se efetivando em PNE com a Lei nº 10.172/2001, este “é um instrumento de planejamento do nosso Estado democrático de direito que orienta a execução e o aprimoramento de políticas públicas do setor” (BRASIL, 2014, p. 7), esta proposta regulamenta, normatiza e define metas educacionais no Brasil ao longo de 10 anos.

No Plano estão definidos objetivos e metas para todos os níveis da educação: educação infantil, básica e superior. O PNE caracteriza-se por ser um documento de vinte metas e diversas estratégias, “[...] as metas são orientadas para enfrentar as barreiras para o acesso e a permanência; as desigualdades educacionais em cada território com foco nas especificidades de sua população; [...]” (BRASIL, 2014).

Desta forma, podemos salientar que o primeiro grupo de metas estrutura-se ao direito à educação com qualidade, a ampliação de oportunidades, garantindo o acesso ao ensino e a universalização do mesmo. O segundo grupo trata-se sobre as reduções de desigualdades e a valorização da diversidade, já o terceiro grupo de metas é sobre a valorização dos profissionais da educação, o quarto, e último bloco, volta-se ao ensino superior.



XVIII

Seminário Internacional de Educação no MERCOSUL

II Mestrado de Tecnologias na Educação a Distância
III Mestrado de Trabalhos Científicos do PIBIC
VI Curso de Práticas Socioculturais Interdisciplinares
VIII Encontro Estadual de Formação de Professores



Nesta perspectiva de articulação e gestão de um sistema de educação nacional, também são construídos conforme as especificidades e particularidade de cada região os planos estaduais e municipais obtendo a participação da comunidade de cada região.

Os Planos Municipais de Educação (PME), que são o foco de análise, neste texto, foram aprovados em conformidade com o Plano Nacional de Educação Lei nº 13.005/2014. Assim, os municípios, através de um planejamento, atuam em regime de colaboração para atingir as metas previstas e programar estratégias. O PME de um dos municípios que estabelecemos o estudo comparado relata que o documento é um instrumento de tomada de consciência e de responsabilidade da sociedade, já que esta deve opinar na educação que merece (CORONEL BARROS, 2015).

A fiscalização e execução destes documentos se dão através de um monitoramento contínuo e de avaliações pelas diferentes instâncias municipais e federais, sendo que nos municípios são os Conselhos Municipais de Educação que detém o poder de acompanhar a execução e avaliação junto com demais órgãos dos poderes executivos, legislativos e sociedade civil. O outro Plano Municipal destaca a avaliação como um processo democrático, avalia as metas propostas e se estão sendo alcançadas, logo, estas são decisivas para o desenvolvimento da educação (JÚLIO DE CASTILHOS, 2015).

Destaca-se a Educação infantil, como sendo a Meta 1 do PNE e pelo fato das pesquisadoras atuarem nesse nível de ensino, além de que, a educação infantil, configura-se sendo a primeira etapa da educação básica. Essa por sua vez, conforme determina a LDB/1996 e o Plano Nacional de Educação é oferecida em creches e pré-escolas, atendendo crianças de zero a cinco anos de idade. São espaços institucionais e educacionais públicos e/ou privados que educam e cuidam de crianças, em período integral e/ou parcial (Art. 5º, Resolução Nº 5/2009).

Além do mais, em seu conjunto a primeira etapa da educação não é obrigatória, se tornando obrigatória para a idade de quatro e cinco anos em que é indispensável à matrícula. A totalidade da educação infantil não é pré-requisito para o ingresso na segunda etapa da educação básica, o ensino fundamental.

METODOLOGIA

A partir dos Planos Municipais de Educação de duas cidades do Estado do Rio Grande do Sul, às Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil e o Plano Nacional de



XVIII

Seminário Internacional de Educação no MERCOSUL

II Mestrado de Tecnologias
na Educação a Distância
III Mestrado de Trabalhos
Científicos do PIBID
VI Curso de Práticas Socioculturais
Interdisciplinares
VIII Encontro Estadual de
Formação de Professores



Educação organiza-se este estudo comparado. Nesse contexto é indispensável destacar o âmbito destes dois municípios.

O primeiro é Coronel Barros – Rio Grande do Sul/RS, cidade de pequeno porte, com menos de três mil habitantes, economia baseada na atividade de agropecuária e agricultura, com somente uma escola de educação infantil. O segundo é Júlio de Castilhos/RS, maior em extensão territorial e com população aproximadamente de 20 mil habitantes, economia baseada na agropecuária e agricultura, tendo nesta cidade seis escolas de educação infantil.

Ao situar os municípios, foi possível olhar para os Planos Municipais e construir uma materialidade analítica. Junto à análise dos documentos, também se realizou entrevistas com quatro professoras e duas gestoras. Das entrevistas foram ocupados trechos que nos auxiliam a compreender como se tem caracterizado a posição-sujeito de professores da educação infantil, bem como estes tem incorporado em si, via auto-empredimento este modelo de ser professor. Para identificar os sujeitos entrevistados utilizou-se a seguinte estrutura: professoras 01 e 02, compreendendo o município de Coronel Barros/RS e gestora 01 e, consecutivamente professoras 03 e 04 e gestora 02 do município de Júlio de Castilhos/RS. Para análise, utilizou-se como ferramenta analítica a noção de sujeito e posição de sujeito, tendo como base os estudos foucautianos.

Como categoria de análise após a imersão nos textos dos documentos e entrevistas estabeleceu-se a ideia de que a compreensão das práticas discursivas, nestes sistemas educativos, tem caracterizado um tipo de posição-sujeito, um modo de se constituir professora de educação infantil. Deste modo, discutem-se três categorias a partir dos documentos e discursos: reconhecimento, comportamento e posição-sujeito professor de educação infantil.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil- DCNEI, que reúne princípios, fundamentos e procedimentos para orientar políticas públicas na elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares (BRASIL, 2009), destaca em relação à posição sujeito, o mecanismo de relação com a comunidade escolar, a relação das famílias no espaço pedagógico e, também, uma ferramenta de divulgar este trabalhos pedagógicos realizados na escola, para os pais e/ou famílias, em que gera certo reconhecimento da comunidade local para com a escola, o trabalho pedagógico e a atuação docente.



No discurso das quatro professoras é possível identificar, dentre outros tópicos, a participação dos pais no espaço escolar, como uma forma de se sentir reconhecida pelo trabalho desenvolvido, ou seja, gerando um sentimento de trabalho valorizado. Segundo a professora 03 “esperar as famílias deixarem seus tesouros, na confiança que você fará o melhor... não tem como não se sentir valorizada e importante”. Já no Plano Nacional de Educação, não abrange este mesmo viés de reconhecimento, este documento traz o plano de carreira, as condições de trabalho, o piso salarial e salários atrativos como um reconhecimento profissional de professor de educação infantil.

Em consonância com o PNE, ambos os Planos Municipais de Educação, articulam-se em relação à formação continuada, através de cursos de formação, pós-graduação, a fim de qualificar os currículos escolares e as propostas pedagógicas. Também em relação às condições de trabalho e que o reconhecimento está entrelaçado ao plano de carreira, jornada de trabalho e salários dignos, o que difere do sentimento de reconhecimento que as professoras relatam.

Outro elemento de reconhecimento destacado pela professora 02 refere-se a participação do profissional, quando este pode contribuir, dar opiniões e participar de um processo democrático no âmbito da gestão escolar, pois isso implica reconhecimento do conhecimento que o professor adquire com a experiência docente. Assim indica a professora 01 “percebe-se que o que está sendo desenvolvido faz diferença na vida das pessoas”.

Para a professora 04 o reconhecimento também está no próprio aluno “o que me faz sentir reconhecimento pelo meu trabalho é o brilho no olhar daquele (a) aluno (a) que no início do ano letivo apresentava dificuldades de interação, de articulação da fala [...] e que ao final desse mesmo ano consegue superar tudo isso”.

Diante disso, podemos perceber que os documentos legais apontam para a mesma direção de reconhecimento, como sendo as capacitações e remunerações desses profissionais. Porém, para as professoras de educação infantil o que faz sentir-se reconhecido é como o outro enxerga o seu trabalho, para elas o reconhecimento está nos pais e na aprendizagem dos seus alunos.

Diante disso, o reconhecimento é uma forma de subjetivação que se produz a partir de certas relações e em meio a certas práticas, o que implica considerar na análise do processo de subjetivação, como afirma Foucault (2007), não só os comportamentos e as ideias, mas as “problematizações através das quais o ser se dá como podendo e devendo ser pensado, e as práticas a partir das quais essas problematizações se formam” (p. 15). Experiência de si em que a atuação da posição-sujeito é examinada em relação a um jogo de verdade que compõe o campo



XVIII

Seminário Internacional de Educação no MERCOSUL

II Mestrado de Tecnologias
na Educação a Distância
III Mestrado de Trabalhos
Científicos do PIBID
VI Curso de Práticas Socioculturais
Interdisciplinares
VIII Encontro Estadual de
Formação de Professores



da educação infantil, as práticas formativas, de atuação e políticas que os fazem relacionar-se com ele mesmo e se constituir na posição de professor da educação infantil.

Uma experiência com saberes, com os outros e de si mesmo que aponta a possibilidade de cada um se reconhecer subjetivamente, pois a subjetividade tem o sentido de ser efeito do que acontece com e em cada indivíduo pela ação da composição e recomposição de forças, de práticas e de relações. A subjetividade como resultado sempre mutante do que cada um é e pode se tornar tem haver com as práticas que mobilizam as relações dos sujeitos consigo mesmo e com os outros.

Entretanto, ao discutir sobre o comportamento que se atribui aos professores, o gestor 01 destaca que o bom professor de educação infantil é aquele profissional que possui práticas pedagógicas bem planejadas e organizadas, e que tem boa administração de minutos e cumpre os objetivos traçados, assim deve-se apresentar um sujeito sensível, compreensível e com paciência, ter conhecimentos, saber ensinar e também entreter e cativar os alunos. A concepção desta diretora difere em palavras ao que é possível identificar nos documentos em questão, estes por sua vez, possuem a mesma abrangência em relação ao fazer pedagógico e aos alunos/estudantes/crianças.

No entanto, o gestor 02 reconhece que o bom professor de educação infantil é aquele que se preocupa com o cuidado das crianças “dando/oferecendo muito amor e carinho, pois se trata de crianças iniciantes no convívio escolar [...] o bom professor aprende junto com seus alunos, antes mesmo de propor a educá-los”.

O PNE destaca a motivação e o comprometimento dos professores diante dos alunos, em complementação a DCNEI articula a ação pedagógica da escola como complementar a educação e o cuidado das famílias, destacando assim as diferentes culturas e identidade de cada criança. Já os PME, em comparação, ambos destacam a articulação com as famílias, diante dos trabalhos pedagógicos, visando assim, a aprendizagem e o desenvolvimento da criança, entretanto, ainda uma cidade destaca em relação ao comportamento que o professor deve assumir sua função e postura de professor de educação infantil através de práticas pedagógicas que possibilita a interação, socialização e aprendizagem, considerando o educar, o cuidar e o brincar em cada faixa etária.

O terceiro momento analítico refere-se à posição-sujeito do professor de educação infantil, Possa (2013) aborda a constituição da posição-sujeito como modo de ser do sujeito, assim, o modo como ele se subjetiva professor, considerando as formas pelas quais os sujeitos são levados a se constituir nesta posição. Neste sentido, o PNE traz o constituir-se professor na



profissionalização em serviço em formação específica, seja ela inicial e/ou continuada, em consonância a este documento os Planos Municipais de Educação das duas cidades abordam a valorização dos profissionais e o incentivo a formação em nível inicial e continuado.

Foucault (1997) compreende o sujeito como disperso, descentralizado e historicamente construído, o autor usa o termo indivíduo, antes de denominar sujeito, uma vez que este indivíduo será sujeito e assim será produzido, tornando-se então sujeito. Santos e Klaus (2013, p.63) em consonância afirmam “a constituição do sujeito dá-se no presente e fabrica no presente um determinado tipo de indivíduo”. Assim a constituição do sujeito esta condicionada às posições sociais por ele ocupadas, “as posições de sujeito se definem igualmente pela situação que lhe é possível ocupar em relação aos diversos domínios ou grupos de objetos” (Foucault, 1987, p.59).

O sujeito pode ocupar diferentes posições. Posição como sujeitos que observam, descrevem, percebem e ensinam, assim pode-se definir a posição-sujeito “pela situação que lhe é possível ocupar em relação aos diversos domínios ou grupos de objetos: ele é sujeito que questiona, segundo uma certa grade de interrogações explícitas ou não, e que ouve, segundo um certo programa de informação; é sujeito que observa, segundo um quadro de traços característicos, e que anota, segundo um tipo descritivo; está situado a uma distância perceptiva ótica cujos limites demarcam a parcela de informação pertinente” (Foucault, 2008,p.58).

Diante disso e, considerando os processos de subjetivação de uma posição-sujeito caracterizada pelas professoras entrevistadas e as gestoras é possível dizer que a ideia de que os professores precisam ser “sensíveis a prováveis dificuldades de adaptação que a criança poderá apresentar e também estar apto para lidar com situação que exijam paciência e compreensão” (Gestora 1) e “que ame a profissão e goste de crianças para que assim, os pais possam se sentir tranquilos e confortáveis”(Gestora 2) nos leva a compreender que é consolidado a perspectiva de um professor que assume a posição- sujeito cuidador, envolvidos e preocupados com o cuidar, transferindo este cuidar a um amor por estar nessa posição e isso vem manifestado em atitudes que os levam a ser os responsáveis pelas crianças. Esta idéia também é evidente na fala da professora 03 em que e descrever os momentos em sala como “momentos inesquecíveis e inexplicáveis que engrandece e enche ainda mais nossos corações”.

Mais adiante também podemos identificar aquele professor que se coloca em uma posição de liberdade, “quando somos convidados para elaborar a programação de alguma data festiva, onde podemos dar nossa opinião/contribuição e não trazer imposto pela coordenação/direção” (professor 02), essa ideia de liberdade nos remete a Foucault pelas



palavras de Filho (2007, p. 05) “somente ocorrem práticas de liberdade onde relações de poder substituem realidades totalitárias de dominação. Na condição da dominação total dos sujeitos, a liberdade não se torna possível”. Em meio a isso, nessas posições que o sujeito se coloca e se subjetiva a ser um professor de educação infantil, em que prevaleça a sua liberdade e o seu ato de cuidar enquanto propicia à aprendizagem dos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Plano Nacional de Educação nos proporciona uma materialidade analítica em todos os níveis e modalidade na educação, e ao pensarmos em nos apropriar da meta 1, da educação infantil, buscamos compreender as entre linhas dessa meta, o que estaria subentendido como comportamento e o reconhecimentos do bom professor da educação infantil, para então entrelaçá-la juntamente com os planos municipais dos municípios de Coronel Barros/RS e Júlio de Castilhos/RS e uma interlocução com as entrevistas dos professores e gestores.

Ao criar um quadro de materialidade analítica, na qual comparamos e relacionamos os planos municipais e o nacional, retirando deles subsídios que pudéssemos descrevê-los como comportamento, reconhecimento e posição sujeito. Essa minuciosa análise se tornou essencial para respondermos ao questionamento de pesquisa: Como os Planos Municipais de Educação, entrelaçados às Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil e o Plano Nacional de Educação diz da posição-sujeito professor da educação infantil?

No plano nacional e planos municipais foi possível identificar, em relação à posição sujeito, uma valorização deste profissional, as quais são pautadas através de formação inicial e/ou continuada para então obter uma qualidade na educação infantil e assim ter um profissional capacitado para a atuação prática. Nesse sentido podemos salientar a posição sujeito professor em constante aprendizagem, ou então, uma posição sujeito estudante, visto que as políticas levam para a valorização através da formação continuada, logo esses professores se sentirão valorizados ao aprenderem novas práticas através dos cursos e capacitações que os municípios estarão ofertando aos professores.

Entretanto, relacionado aos professores e gestores percebe-se que a posição sujeito esta atrelada como ele se sente dentro da escola e nas relações de trocas entre, professor e gestor, professor e aluno, professor e família, são nessas relações que o professor se identifica em algumas posições sujeitos. Dentre estas destacamos a posição de cuidador, também justifica-se pelo fato da educação infantil atender crianças de zero a cinco anos, tendo na primeira infância todo um zelo e cuidado principalmente nas turmas de berçários, em que a maioria das crianças



XVIII

Seminário Internacional de Educação no MERCOSUL

II Mestrado de Tecnologias
na Educação a Distância
III Mestrado de Trabalhos
Científicos do PIBID
VI Curso de Práticas Socioculturais
Interdisciplinares
VIII Encontro Estadual de
Formação de Professores



iniciam sua trajetória escolar com quatro meses de idade, sendo então essencial o cuidar e por esse fato assumir esse papel de professor cuidador.

Os Planos Nacional e Municipais de Educação entrelaçados com as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil produzem sujeitos em constante transformação, pois nesses documentos o primordial é o saber, este que só se faz possível através da oferta de uma formação continuada, a qual os profissionais deverão estar participando ativamente para estarem atualizados e capacitados para o trabalho.

Porém, isso nos remete a muitas indagações, seria um bom professor de educação infantil aquele que por ventura não queira ter uma aprendizagem ao longo de sua carreira, seria necessário ter políticas que precisam enfatizar a questão da formação como uma forma de valorização, sendo que ao estarmos no papel de professor que ensina também deveríamos estar aprendendo para buscar sempre uma educação de qualidade. Já as demais indagações ficam abertas para futuras intervenções e escritas, pois ao falarmos em educação estaremos sempre encontrando novas questões e situações que nos levam a muitas discussões.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Presidência da República, 1988.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 05 Set. 2017.

_____. **Lei n. 10.172 de 09 de janeiro de 2001**. Plano Nacional de Educação. Brasília: Presidência da República, 2001. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm>. Acesso em: 05 Set. 2017.

_____. **Lei n. 13.005 de 25 de junho de 2014**. Plano Nacional de Educação 2014-2024. Brasília: Presidência da República, 2014. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm>. Acesso em: 05 Set. 2017.

_____. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**. [recurso eletrônico]: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. Disponível em:
<<http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>>. Acesso em: 05 Set. 2017.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil**. Conselho Nacional de Educação. Câmara De Educação Básica. Resolução CNE/CEB



XVIII

Seminário Internacional de Educação no MERCOSUL

II Mestrado de Tecnologias
na Educação a Distância
III Mestrado de Trabalhos
Científicos do PIBID
VI Curso de Práticas Socioculturais
Interdisciplinares
VIII Encontro Estadual de
Formação de Professores



5/2009. Disponível em:

<https://www.mprs.mp.br/media/areas/gapp/arquivos/resolucao_05_2009_cne.pdf>. Acesso em: 05 Set. 2017.

CORONEL BARROS (RS). Prefeitura Municipal. **Lei nº 1.859 de 23 de junho de 2015.**

Aprova e Institui o Plano Municipal de Educação do Município de Coronel Barros.

Legislação, Coronel Barros, 2015. Disponível em:

<<http://www.ufrgs.br/monitoramentopne/planos-municipais-de-educacao-rs/c/coronel-barros>>. Acesso em: 05 Set. 2017.

FILHO, Alípio de Sousa. Foucault: o cuidado de si e a liberdade, ou a liberdade é uma agonística. In: **IV Colóquio Internacional Michel Foucault**. Abril de 2007, Natal. Inédito.

Disponível em:

<http://www.cchla.ufrn.br/alipiosousa/index_arquivos/ARTIGOS%20ACADEMICOS/ARTIGOS_PDF/FOUCAULT,%20O%20CUIDADO%20DE%20SI%20E%20A%20LIBERDADE.pdf> Acesso em: 12 set. 2017.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber** (1926-1984). Rio de Janeiro: Forense Universitária. 7 ed. 2008. Disponível em:

<<http://www.uesb.br/eventos/pensarcomveyne/arquivos/FOUCAULT.pdf>>. Acesso em: 20 Set. 2017.

_____. **Resumo dos cursos do Collège de France** (1970-1982). Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997.

JÚLIO DE CASTILHOS (RS). Prefeitura Municipal. **Lei nº 3.353 de 23 de junho de 2015.** Aprova o Plano Municipal de Educação do Município de Júlio de Castilhos. Legislação, Júlio de Castilhos, 2015. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/monitoramentopne/planos-municipais-de-educacao-rs/j/julio-de-castilhos>>. Acesso em: 05 Set. 2017.

POSSA, Leandra Bôer. **Formação em Educação Especial na UFSM: estratégias e modos de constituir-se professor**. 2013. 239f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2013. Disponível em: <http://cascavel.ufsm.br/tede//tde_arquivos/18/TDE-2014-02-25T092459Z-4858/Publico/POSSA,%20LEANDRA%20BOER.pdf>. Acesso em: 20 Set. 2017

SANTOS, Iolanda Montano dos; KLAUS, Viviane. A inclusão e o sujeito empresário de si. In: FABRIS, Elí, T. Henn; KLEIN, Rejane Ramos (Orgs.). **Inclusão e biopolítica**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.p. 61-78.