



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

AMANDA DOMINGOS DA SILVA MARINS


**Indisciplina como forma de Resistência: alguns conceitos para pensar a
educação**

SÃO GONÇALO

2009

AMANDA DOMINGOS DA SILVA MARINS

**Indisciplina como forma de Resistência: alguns conceitos para pensar a
educação**



Monografia apresentada como exigência do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro como requisito parcial à obtenção do grau de Pedagogo com habilitação em Licenciatura para o Magistério das séries iniciais.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Rosimeri de Oliveira Dias.

SÃO GONÇALO

2009

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/CEH/D

M339 Marins, Amanda Domingos da Silva.
Indisciplina como forma de resistência: alguns conceitos para pensar a
educação / Amanda Domingos da Silva Marins. – 2009.
42 f.

Orientador: Rosimeri de Oliveira Dias.
Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade do Estado do Rio
de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores.

1. Disciplina escolar. 2. Indisciplina. I. Dias, Rosimeri de
Oliveira. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade
de Formação de Professores, Departamento de Educação.

CDU 37.035.463

AMANDA DOMINGOS DA SILVA MARINS

**Indisciplina como forma de Resistência: alguns conceitos para pensar a
educação**

Monografia apresentada como exigência do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro como requisito parcial à obtenção do grau de Pedagogo com habilitação em Licenciatura para o Magistério das séries iniciais.

Aprovado em _____

Banca examinadora: _____

Prof^a. Dr^a. Rosimeri de Oliveira Dias. (Orientadora)
Faculdade de Formação de Professores da UERJ

Prof^a. Dr^a. Estela Scheinvar (Parecerista)

SÃO GONÇALO

2009

MUDE

Mas comece devagar,
porque a direção é mais importante
que a velocidade.

Sente-se em outra cadeira,
no outro lado da mesa.
Mais tarde, mude de mesa.

Quando sair,
procure andar pelo outro lado da rua.
Depois, mude de caminho,
ande por outras ruas,
calmamente,
observando com atenção
os lugares por onde
você passa.

Tome outros ônibus.
Mude por uns tempos o estilo das
roupas.
Dê os teus sapatos velhos.
Procure andar descalço alguns dias.
[...]
Veja o mundo de outras perspectivas.
Abra e feche as gavetas
e portas com a mão esquerda.
Durma no outro lado da cama...
depois, procure dormir em outras
camas.

[...]
Não faça do hábito um estilo de vida.

Ame a novidade.
Durma mais tarde.
Durma mais cedo.

[...]
Tente o novo todo dia.
o novo lado,
o novo método,
o novo sabor,
o novo jeito,
o novo prazer,
o novo amor.
a nova vida.

[...]
Experimente coisas novas.
Troque novamente.
Mude, de novo.
Experimente outra vez.

Você certamente conhecerá coisas
melhores
e coisas piores do que as já conhecidas,
mas não é isso o que importa.
O mais importante é a mudança,
o movimento,
o dinamismo,
a energia.
Só o que está morto não muda !

(Clarice Lispector)

Dedico este trabalho a Deus em primeiro lugar por se fazer presente em todos os momentos da minha vida, ao meu esposo, companheiro de todas as batalhas, lutas e conquistas, aos meus familiares que me ajudaram e torceram por mim.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus em primeiro lugar, pela minha vida e por todas as minhas conquistas.

Agradeço à minha família, principalmente os meus pais pelo lar de fraternidade e amor. Graças a eles somos homens de bem.

Às minhas avós, cada qual com o seu jeitinho, por sua preocupação e carinho.

Aos meus irmãos pelo companheirismo em todos os momentos.

Ao meu esposo, pela compreensão, pelo incentivo, pelas palavras de apoio, que não me deixaram desanimar.

À minha querida e amada orientadora, que com sua paciência e sabedoria me ajudou a caminhar.

Aos tios, tias e amigos que torceram por mim.

RESUMO

MARINS, Amanda Domingos da Silva. *Indisciplina como forma de Resistência: alguns conceitos para pensar a educação*. 2009. 42 f. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2009.

O propósito desta monografia é investigar historicamente como se produziram as relações disciplinares, as relações de saber e de poder que fizeram surgir as verdades universais e com elas um único modo de ser e existir no mundo, desqualificando e apontando como desvio todos os demais. A ideia é tensionar o lugar naturalizado da indisciplina. Para tanto, utilizamos como referencial desta análise, Foucault, Deleuze, Rocha, Varela, Uría, Scheinvar, Revel, dentre outros. No primeiro momento buscaremos contextualizar o conceito de disciplina. Em seguida, colocaremos em análise os modos de subjetivação que as práticas educacionais engendram e, por último, mais não menos relevante, estabeleceremos uma análise do conceito de resistência. Concluímos que ao pensar indisciplina como resistência é possível pensá-la como uma possibilidade de agenciar transformações no cotidiano escolar.

Palavras Chaves: disciplina, indisciplina escolar, escola, resistência.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
1 CONCEITUANDO A DISCIPLINA E PROBLEMATIZANDO A INDISCIPLINA.....	14
1.1 Problematização do conceito.....	14
1.2 As técnicas de controle.....	16
1.3 Disciplina e Educação – uma relação com muitos sentidos.....	19
1.4 Problematizando O conceito de indisciplina disseminado nas instituições escolares.....	21
2 A PRODUÇÃO DA SUBJETIVIDADE NAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES.....	24
2.1 Escola – “Maquinaria” de governo da infância.....	25
2.2 Escola: instituição de seqüestro por onde todos passam.....	30
3 A INDISCIPLINA COMO FORMA DE RESISTÊNCIA E POSSIBILIDADE DE TRANSFORMAÇÃO.....	32
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	38
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	4

INTRODUÇÃO

A indisciplina é hoje, nas instituições de ensino, um problema frequente que está cada vez mais presente nas relações escolares. Esta questão tem sido uma preocupação crescente, não só dos profissionais da educação que, de fato e concretamente, convivem mais de perto com as suas causas e seus efeitos. Mas também de estudiosos que têm se debruçado sobre esse tema na tentativa de compreender as suas causas e oferecer possíveis caminhos para enfrentá-la.

Dentre as diversas razões levantadas por educadores e pesquisadores, tais como VASCONCELOS (2001), AQUINO (1998), que se propõem a investigar as razões para o problema da indisciplina, está uma figura muito polêmica: o chamado “aluno-problema”. Este é conhecido nas escolas como aquele que possui alguma dificuldade ou déficit, que pode ser de cunho pedagógico, de natureza cognitiva (o aluno apresenta dificuldades na aprendizagem) ou de natureza comportamental. Nesta última categoria enquadra-se um grande conjunto de ações que a escola acostumou a chamar de “indisciplinar”. Desta forma, a indisciplina representa um dos grandes males da escola contemporânea, que tem sido intensamente vivenciada nas escolas, apresentando-se como uma fonte de stress nas relações interpessoais e um obstáculo ao processo de ensino e aprendizagem. (VASCONCELOS, 2001).

Para esta autora, a indisciplina é apontada como uma das questões mais difíceis de equacionar. Por isso a preocupação com a questão indisciplinar cresceu tanto entre nós professores que, muitas vezes, tal preocupação passou a ocupar o lugar de objetivo principal de nossa tarefa de educar. Para muitos docentes manter suas turmas disciplinadas é a parte mais importante de todo o processo de formação. Mas, afinal o que é (in) disciplina? O que é ser (in) disciplinado para pais e mestres? A indisciplina se opõe à disciplina? Quando a indisciplina passou a ser uma questão de conflito para a sociedade escolar?

Estas são algumas dentre outras questões que analisaremos. Para tanto, tomaremos conceitos de Michel Foucault e de Deleuze, deslocando-os

para o campo da educação. Estes autores ajudam-nos a problematizar as relações disciplinares, as relações de saber e de poder que fizeram surgir as ditas verdades universais e com elas um único modo de ser e existir no mundo, desqualificando e apontando como um desvio todos os demais. Pois, sendo assim, acreditamos ser possível problematizar a questão da indisciplina retirando-a da perspectiva moralizante.

Para isto, tomamos por referencial teórico alguns conceitos (ferramentas) desenvolvidos por Michel Foucault, tais como: norma, disciplina, controle, normalização, resistência, entre outros, que serão noções fundamentais para que possamos tensionar o lugar naturalizado da indisciplina.

Desse modo, pretendemos com este trabalho, criar porosidade no lugar naturalizado da indisciplina, dar visibilidade às relações históricas e sociais que contribuem para fazer possíveis nossas condições atuais de existência, como sujeitos obedientes ou não, analisando a relação entre indisciplina e resistência. Gilles Deleuze nos auxilia a afirmar que resistência é criação e, sobretudo criar novas possibilidades de existir no mundo e na escola.

Com estes autores é possível dizer que indisciplina nem sempre se apresentou como um obstáculo ao processo de ensino e aprendizagem, sendo, portanto, uma construção histórica e social que se dá nas relações de saber e poder nos espaços escolares. Assim, propomos uma análise do papel das ciências na produção dos sujeitos frente aos jogos de verdade.

FOUCAULT (1985), ao introduzir suas discussões sobre o sujeito, diz que com seu trabalho, pretendeu “criar uma história dos diferentes modos pelos quais, em nossa cultura, os seres humanos tornaram-se sujeitos” (p.231). Em *A ética do cuidado de si como prática da liberdade*, mostra que o que lhe interessa problematizar é “a constituição histórica dessas diferentes formas do sujeito em relação aos jogos de verdade” (p.275) e aponta:

“Procurei mostrar como o próprio sujeito se constituía, nessa ou naquela forma determinada, como sujeito louco ou são, como sujeito delinqüente ou não, através de um certo número de práticas, que eram jogos de verdade, práticas de poder, etc. Era certamente necessário que eu recusasse uma certa teoria *a priori* do sujeito para poder fazer essa análise das relações possivelmente existentes entre a constituição do sujeito ou das diferentes formas de sujeitos e os jogos de verdade, as práticas de poder, etc.”. (FOUCAULT, 1985, P.275).

Aqui pensamos que as práticas escolares são como práticas de poder. Com efeito, podemos afirmar que estas práticas vêm produzindo sujeitos. O que nos leva a questionar: Que sujeitos têm sido produzidos pela escola? Não será a escola responsável pela produção dos seus ditos “alunos problema”?

Com o passar do tempo, mas especificamente com a entrada das classes populares, a escola constitui-se em um aparelho de normatização (domínio das ciências humanas que separa o que é normal daquilo que é anormal), fundamentada e solidificada no pensamento burguês, tendo como principal função a homogeneização e o disciplinamento, que são analisadas por FOUCAULT (1987) como técnicas de coerção que atingem os gestos e os corpos.

Assim como a sociedade adotou um padrão de beleza, a escola adotou um padrão de aluno com o qual todos os demais são confrontados e avaliados, todos aqueles que não se enquadram nesse padrão são rotulados, marginalizados e diagnosticados como portadores de algum problema, que como já falamos anteriormente pode ser de cunho cognitivo ou comportamental, dentre outros.

Para FRANÇA (1996), disciplina e indisciplina se constroem ao mesmo tempo, e a questão é o modo como a indisciplina é enfrentada enquanto matéria ética no exercício das instituições políticas, ou seja, como afirmação da diferença, da heterogeneidade, ou como expressão de um sintoma individual, de desvio, ressaltando, neste caso, aspectos privados de existência.

Mediante as contribuições de Michel Foucault, Gilles Deleuze, e tantos outros importantíssimos autores que se debruçam sobre o tema aqui abordado, pensamos não no aluno indisciplinado, mas nas instituições que estão em jogo, nas relações de saber e poder entre professor e aluno, na relação de ambos com o currículo e com a gestão escolar. Deste modo, afirmamos com Rocha (2001) que a indisciplina pode vir a se constituir como uma importante ferramenta de análise das práticas e políticas cotidianas da escola.

Concordando com o que foi dito acima, VEIGA NETO (2004, p.17) nos fala que foi Foucault quem melhor nos mostrou como as práticas e os saberes vêm funcionando nos últimos quatro séculos, para fabricar a modernidade e o assim chamado sujeito moderno.

A razão é a força hegemônica no mundo ocidental, que determina as verdades a partir de saberes dominantes, qualificados como científicos, desqualificando todos os demais saberes que se encontram presentes no mundo. Dessa forma, cada formação social tem o seu regime de verdade. Nos séculos XIX e XX, tais verdades eram, e continuam sendo, dadas pelas ciências positivistas que acolhiam, e ainda acolhem, certos discursos como verdadeiros. Segundo COIMBRA E NASCIMENTO (2001) Foucault vai apontar que essas ciências não têm estabelecido relações com os diferentes saberes que estão no mundo. Ao contrário, têm desqualificado uns como não competentes, sobrepondo outros considerados científicos e, portanto, verdadeiros.

Para uma breve apresentação do conceito de disciplina buscando compreender a sua relação com as práticas educativas apoiemo-nos em Michel Foucault. Bem como os trabalhos de: BARROS (2003), COIMBRA e NASCIMENTO (2001), ROCHA (2001) e SCHEINVAR (2008) são imprescindíveis para nos ajudar a desnaturalizar o conceito que tínhamos em relação ao tema indisciplina, o qual era visto como um desvio, um problema de comportamento e construir um novo conceito, um novo olhar. Para compreendermos a importância das disciplinas e da escolarização na constituição do modo de ser e existir dos sujeitos conversaremos com Foucault, Julia Varela e Álvares Uría. Esses autores serão importantíssimos para nos ajudar a perceber a escola como uma instituição construída historicamente, destinada ao controle, formação e governo da infância.

A monografia está organizada em três capítulos, além da introdução e da conclusão. No primeiro capítulo, buscaremos contextualizar o conceito de disciplina a fim de: compreender as condições históricas e sociais que favoreceram a sua produção e efeitos, analisar a relação entre as disciplinas e as práticas escolares e problematizar o conceito de indisciplina disseminado pelas práticas escolares e por diversas pesquisas que tratam do assunto.

No segundo capítulo, procederemos brevemente às análises dos modos de subjetivação que as múltiplas práticas educacionais engendram. Buscando responder às seguintes perguntas: Para que e a quem serve a escola? A que sistemas de poder estão ligadas? Como contribuem para fazer possíveis nossas condições atuais de existência?

No terceiro capítulo, partiremos para a definição do conceito de resistência estabelecendo uma relação com as manifestações indisciplinadas dos alunos por entendê-las como uma possibilidade de criar espaços de lutas e de agenciar possibilidades de transformação do cotidiano escolar.

A pesquisa de caráter qualitativo foi desenvolvida a partir de uma metodologia que consiste na análise de trabalhos teóricos. Para tanto, buscamos evidenciar os conceitos que nos ajudam a problematizar o lugar naturalizado da indisciplina e a estabelecer uma relação entre a indisciplina e o conceito de resistência.

1 CONCEITUANDO A DISCIPLINA PARA PROBLEMATIZAR A INDISCIPLINA

Mais do que nunca é preciso explorar a transgressão, ultrapassar os limites que o mundo social impõe a si mesmo e a todos nós, olhar com mais atenção pra as relações de saber e poder. (VEIGA NETO. 2004, PÁG. 17)

Propomos, neste capítulo, analisar o conceito de disciplina desenvolvido por Michael Foucault em seus trabalhos, mais especificamente em seu livro: *Vigiar e Punir: nascimento das prisões (1987)*. Tal análise tem por objetivo problematizar e desnaturalizar o conceito de indisciplina disseminado pelas instituições escolares, que é entendido como oposto a disciplina, ou seja, o que está fora da norma padrão.

Algumas questões se apresentam: o que é disciplina? Qual é o contexto social que a justifica e sustenta? Qual é a relação deste conceito com o modo de conceber e fazer educação? Em que medida esse conceito se aproxima ou se distancia do conceito de Indisciplina disseminado pelas instituições escolares e por pesquisas que tratam do assunto?

1.1 – Problematização do conceito

Segundo Foucault (1987, pág. 118 e 119) a disciplina é diferente da escravidão, da domesticidade e da vassalagem, é o momento em que nasce uma arte do corpo, que visa mais que o aumento de suas habilidades, sua sujeição, mas a formação de uma relação que no mesmo mecanismo o torna tanto mais obediente quanto é mais útil e inversamente. As disciplinas são métodos, técnicas e exercícios que permitem o controle minucioso do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõe uma relação de docilidade-utilidade.

REVEL (2005, pág. 35) destaca que a disciplina é uma modalidade de aplicação do poder que aparece entre o final do século XVIII e início do século XIX. Para esta autora Foucault nunca trata do poder como uma entidade coerente, unitária e estável, mas de “relações de poder” que supõe condições

históricas de emergência complexas que implicam efeitos múltiplos. (REVEL, 2005, p.67)

Em diversos países da Europa e do mundo os séculos XVIII e XIX foram palco de uma transformação, ou melhor, de uma reorganização do sistema judiciário e penal. A penalidade deixa de ter uma visão de defesa geral da sociedade para adquirir e desenvolver a função de reforma psicológica e moral das atitudes e do comportamento, ou seja, função de controle (mecanismos de vigilância que têm como função corrigir e prevenir o desvio).

Para FOUCAULT (2003) a mudança do sistema judiciário e penal vai acarretar em uma mudança da sociedade, por isso, em oposição às sociedades penais ele irá nomear a sociedade contemporânea de sociedade disciplinar. Vejamos algumas diferenças.

Nas sociedades soberanas a infração não deve ter relação com a falta moral e religiosa. Pelo contrário, falta e infração penal (crime) remetem a acontecimentos diferentes. A falta é uma infração à lei natural, à lei religiosa e moral. O crime ou a infração penal é a ruptura com a lei efetivamente formulada. A lei penal tem por objetivo reparar um dano causado à sociedade. Diferente desta perspectiva, na sociedade disciplinar a legislação penal vai desviar-se da utilidade social, tem-se definido cada vez menos o que é nocivo à sociedade. As disciplinas definirão um código que não será o da lei, mas o da normalização do comportamento e da existência. A teoria penal da sociedade disciplinar buscará assegurar o controle dos indivíduos regulando o seu comportamento no momento mesmo em que ele se esboça.

Se antes, na sociedade soberana, trabalhava-se com a idéia do lícito e do ilícito, na sociedade disciplinar passou-se a trabalhar na lógica do normal e o patológico. “As disciplinas, entre o fim do século XVIII e início do século XIX, definirão um código que não será o da lei, mas o da normalização”. (REVEL, 2005, p.65).

Para esta autora, norma corresponde à aparição de um bio-poder, isto é, de um poder sobre a vida e das formas de governamentalidade que a ela estão ligadas: o modo jurídico da sociedade, elaborado entre os séculos XVII e XVIII, sucumbe a um modelo médico, em sentido amplo assiste-se ao nascimento de uma verdadeira “medicina social” (REVEL, 2005, P.65).

A singularidade da sociedade disciplinar irá residir justamente na existência de um desvio diante da norma. E para “normalizar” o sujeito foram desenvolvidas formas de controle e vigilância que terão por objetivo fazer o indivíduo interiorizar a culpa e arrepende-se dos seus atos. Esta forma de controle se dá nas instituições de vigilância (a polícia) e de correção (instituições psicológicas, pedagógicas, médicas). É assim que surgem, na perspectiva de Foucault, as instituições pedagógicas com a função de controlar os indivíduos ao longo de sua existência, corrigindo suas virtualidades.

Neste sentido, disciplina para este trabalho é uma técnica, que visa tanto a obediência quanto a utilidade do corpo. Para docilizar os corpos foram desenvolvidos métodos minuciosos que permitem o controle e a dominação da existência dos indivíduos. O que significa que ser disciplinado não tem relação com a natureza do aluno, com sua índole, e sim com a sua formação enquanto sujeito e objeto das práticas disciplinares.

1.2 - As técnicas de controle

Percebemos com FOUCAULT (1987) que as disciplinas se disseminaram por toda a sociedade, no fim do século XVIII e início do século XIX, com seus dispositivos de controle e de vigilância. A formação dos corpos dóceis e a sua rentabilidade para a economia têm sido objetivos deste processo. Para docilizar os corpos, torná-los úteis e controlá-los foram desenvolvidas diversas técnicas que apresentaremos a seguir de forma breve, afim de ao tomar conhecimento possamos nos confrontar e nos perceber enquanto agentes perpetuadores dessa forma de saber e poder (na função de educador) e sujeitos, construídos e formados segundo a lógica disciplinar.

A arte das distribuições É UMA técnica disciplinar QUE consiste na distribuição dos lugares individuais tornando possível o controle de cada um e o trabalho simultâneo de todos. Essa distribuição organizou uma economia do tempo de aprendizagem, fez funcionar o espaço escolar como uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar que garantem a obediência do indivíduo. A primeira das grandes operações da disciplina é então a constituição de “quadros vivos” que transformam as multidões

confusas, inúteis ou perigosas em multiplicidades organizadas. O quadro é ao mesmo tempo uma técnica de poder e um processo de saber.

Esta técnica pode ser facilmente percebida no cotidiano de nossas escolas, na organização que se propõe para o espaço escolar. Podendo ser percebida nas salas de aula, no deslocamento dos alunos, que em geral é feito em filas. Contrariando o que pensávamos a organização do espaço escolar não é apenas uma herança das escolas tradicionais, mas sim uma técnica de poder que vê na solidão, no isolamento celular, um procedimento importante para conhecer, dominar e disciplinar os alunos.

Outra técnica disciplinar consiste no controle das atividades. Nas escolas, a divisão do tempo torna-se cada vez mais esmiuçante, as atividades são cercadas por ordens que devem ser respondidas imediatamente. O tempo impõe gestos definidos, penetra o corpo, e com ele todos os controles minuciosos de poder. Um bom emprego do corpo permite o bom emprego do tempo.

Na escola a divisão do tempo é chamada de rotina escolar. Que serve, a nosso ver, para conformar os alunos, disciplina-los, torná-los dóceis, preparados para executar tarefas e ordens, com o mínimo de perda de tempo, de reclamações e críticas.

Na organização das gêneses, nós temos o tempo disciplinar que vai se impor pouco a pouco à prática pedagógica; organizando diversos estágios separando uns dos outros por provas graduadas; determinando programas que devem desenrolar-se cada uma durante uma determinada fase, e que comportam exercícios de dificuldade crescente. A colocação em “série” das atividades sucessivas permite todo um investimento pelo poder. O poder se articula diretamente sobre o tempo; realiza o controle dele e garante a sua utilização.

A organização do tempo escolar, a graduação por dificuldade dos conteúdos, ou seja, a organização do currículo é uma técnica que permite a apropriação da existência de todos os indivíduos que passam pela escola. Esta apropriação serve para economizar o tempo da vida, para acumulá-lo de uma maneira útil, e para exercer o poder sobre os homens por meio do tempo assim arrumado. Nesta perspectiva, o tempo escolar permite fixar os indivíduos em

um aparelho que irá se encarregar de promover a normalização e as mudanças propostas pelo poder hegemônico.

É neste sentido que FOUCAULT (2003) vai denominar as instituições pedagógicas como instituição de seqüestro, instituição na qual a nossa existência vai se encontrar aprisionada e onde seremos objetivados, corrigidos, formados, onde nos constituiremos enquanto homens, mulheres, crianças... .

A composição das forças é uma técnica do poder disciplinar que visa a articulação e a localização dos corpos, a combinação das séries cronológicas, um sistema preciso de comando. Para gerar a individualidade disciplinada, essa técnica de poder SE utiliza de instrumentos simples: a) a vigilância hierárquica: trata-se de uma série de técnicas ligadas a uma distribuição do espaço e do olhar que induzem relação de poder. Trata-se, inclusive, de fazer um poder de “ver sem ser visto” que assegure seu funcionamento múltiplo, automático e anônimo. b) A sanção normalizadora: Há um modo específico de castigar no modelo disciplinar, que não significa expiar uma culpa nem de reprimi-la, e sim de referir as condutas do indivíduo a um conjunto comparativo, de diferenciar, de medir, traçar uma fronteira entre o normal e o anormal. c) O exame: é uma técnica que combina o olhar hierárquico que vigia com a sanção normalizadora. O exame permite ao mestre, ao mesmo tempo em que transmite o seu saber, levantar um campo de conhecimento sobre seus alunos. Conhecimento que mais tarde resultará em uma forma de poder. O exame é na escola uma verdadeira e constante troca de saberes. Com isso a escola torna-se local de elaboração da pedagogia.

“VER SEM SER VISTO”. Esse dispositivo de vigilância desenvolvido por Jeremy Bentham para normalizar o sujeito merece na opinião de FOUCAULT (2003) um lugar de destaque. O Panóptico é um mecanismo arquitetural, em forma de anel, no meio do qual havia um pátio com uma torre no centro. O anel dividia-se em pequenas celas que davam tanto para o interior quanto para o exterior. Em cada uma dessas pequenas celas, havia, segundo o objetivo da instituição, uma criança, um operário, um prisioneiro. Na torre havia um vigilante utilizado para o domínio da distribuição dos corpos nas diferentes instituições (prisões, manicômios, escolas, fábricas).

O panoptismo corresponde à observação total, é a tomada integral por parte do poder disciplinador da vida de um indivíduo. A finalidade do Panóptico

está em “ver sem ser visto”, ou seja, o indivíduo deve sentir-se vigiado constantemente, sem que veja o seu observador, e nem saiba em que momento está sendo vigiado. A vigilância torna-se permanente e o controle garantido graças aos seus efeitos de visibilidade. O Panóptico desempenhou uma tríplice função: a vigilância, o controle e a correção.

O Panóptico (...) tem seu principio não tanto numa pessoa como numa certa distribuição concertada dos corpos, das superfícies, das luzes, dos olhares; numa aparelhagem cujos mecanismos internos, produzem a relação na qual se encontram presos os indivíduos (...) Pouco importa, conseqüentemente quem exerce o poder. Um indivíduo qualquer, quase tomado ao acaso, pode fazer funcionar a máquina: na falta do diretor, sua família, os que o cercam, seus amigos, suas visitas, até seus criados (...) Quanto mais numerosos esses observadores anônimos e passageiros, tanto mais aumentam para o prisioneiro o risco de ser surpreendido e a consciência inquieta de ser observado. (FOUCAULT, 1987, PÁG. 167)

Podemos observar com tais análises que as técnicas disciplinares e de controle nos auxiliam a evidenciar que a escola tem sido constituída para produzir a obediência, ou seja, ser responsável com os estudos, ser disciplinado, ser controlado, ser obediente, não é natural, estas são características que não nascem com os alunos, não fazem parte da sua essência, pelo contrário, são construções que as práticas de normalização operaram a favor da disciplinaridade.

1.3- Disciplina e Educação – uma relação com muitos sentidos

Neste momento, abordaremos a relação entre disciplina e educação, dando visibilidade a alguns sentidos desta relação. O primeiro sentido que percebemos com FOUCAULT (2003), VARELA E URÍA (1991), ROCHA (2001), entre outros autores, trata-se do surgimento da instituição escola como instituição de controle. Mediante as leituras realizadas foi possível perceber que a escola está diretamente relacionada ao surgimento e manutenção da lógica da sociedade disciplinar. Existe a nosso ver uma relação de interdependência. Ou seja, a sociedade disciplinar necessita de instituições

(escola, hospitais, exército) para poder realizar o disciplinamento dos corpos dos indivíduos, torná-los dóceis, torná-los úteis.

A escola não só depende da disciplinarização dos corpos para funcionar, mas talvez seja dentre todos, o espaço por excelência responsável por garantir a ordem necessária à coesão da sociedade burguesa, instalando para muito além da disciplina, a lógica da sociedade disciplinar". (SCHEINVAR, 2008).

O segundo sentido trata de naturalizar a normalização. Como dito, normalização é o estabelecimento de um aparelho de padronização coletiva que gere as "populações" aplicando uma distinção permanente entre o normal e o anormal. A escola é o local privilegiado no qual cumpre-se a função não apenas de fazer obedecer, mas de normalizar. Tornar a normalização algo desejável, essencialmente necessário e natural foi uma das funções das ciências humanas e sociais e seus saberes que se fazem cada vez mais presentes, atravessando as práticas pedagógicas com suas crenças em verdades imutáveis, universal e, portanto, a-histórica e neutra. Definindo o que é disciplinado e o indisciplinado, tornando a normalização dos comportamentos e da existência algo naturalmente necessário.

Um outro sentido que destacamos com FOUCAULT (2003) refere-se à fixação dos indivíduos em um aparelho de normalização onde são introduzidas e disseminadas as novas regras produzidas na sociedade. Neste sentido, a escola, enquanto aparelho de normalização, tem o objetivo de formar, produzir e corrigir os indivíduos segundo a lógica da sociedade e seus valores.

No início do trabalho a proposta era pensar a relação do conceito de disciplina com as práticas escolares, com o modo que concebemos a educação, no entanto percebemos que a escola foi objetivada e fundada pelo poder disciplinar para normalizar e controlar os indivíduos ao longo de sua existência, corrigindo suas virtualidade. O que significa dizer que as práticas escolares são práticas de normalização e de controle.

Podemos citar como exemplo uma situação que é bastante comum nas salas de aula. O professor, ao eleger um aluno modelo, o qual será tomado como parâmetro para avaliações, para correções disciplinares através de comparações, está operando o que FOUCAULT (1987) vai chamar de normalização.

A prática pedagógica enquanto prática de correção dos desvios, das virtualidades, justifica a preocupação que os professores apresentam em controlar suas turmas. Para muitos professores formar significa controlar, o domínio dos alunos acaba sendo o fundamento para suas práticas. Contrariando este pensamento, ROCHA (2007) vai afirmar que formar não é controlar e sim produzir sentido. E para produzir sentido o encontro de professores e alunos, ou seja, a sala de aula tem que gerar movimento. Movimento ESTE que para DELEUZE *in* :ROCHA (2007) é único para cada um ao mesmo tempo que é para todos. Uma aula é movimento quando abre espaço para que os alunos façam uso dos conceitos de formas diferenciadas, potencializando transformações, novas idéias, novas conexões.

1.4 - Problematizando o conceito de indisciplina disseminado nas instituições escolares

Acreditamos que a contextualização (histórica, política e social) do conceito de disciplina e seus modos de funcionamento na sociedade são de fundamental importância para compreendermos o conceito de indisciplina disseminado nas instituições escolares, favorecendo, a nosso ver, uma melhor compreensão das múltiplas relações que se constituem nestas instituições.

Algumas questões se apresentam: em que medida esses conceitos se aproximam ou se distanciam? O que nos revela a colocação desses conceitos numa relação dicotômica?

Geralmente, a temática da indisciplina é colocada nas instituições escolares em oposição à da disciplina. No entanto, esta forma de perceber a indisciplina a reduz a uma perspectiva moralizante. Para que possamos retirá-la desta relação dicotômica e moralizante procederemos a seguir com a apresentação de algumas considerações a respeito da indisciplina para que possamos colocá-las em análise.

HÜBNER e TOMAZINHO (*In*: VASCONCELLOS, 2001) irão apresentar como uma possível causa da indisciplina o comportamento do professor, a relação entre o que ele faz e o que diz. Esta análise sugere que a indisciplina

se constrói na relação professor – aluno sendo, portanto fruto de ações cotidianas.

SILVA, RUIZ e LAZZARIN (*In: VASCONCELLOS, 2001*) colocam a instituição escola no centro da questão, ressaltando a incapacidade da mesma enquanto instituição formadora. Para eles, formar significa educar para o uso da liberdade responsável, com seus limites e critérios de certo e errado.

CASTANHEIRA e REHBERG (*In: VASCONCELLOS, 2001*) consideram o professor um provocador da indisciplina quando este permanece preso às estruturas educacionais do passado, quando não apresenta uma proposta adequada de trabalho, e mais ainda, quando apresenta uma qualificação inferior agravada pelo desânimo (falta de motivação). Na perspectiva desses pesquisadores a qualidade e a motivação do professor são fatores necessários para o desenvolvimento de uma aula satisfatória, fundamental para o não surgimento da indisciplina (insatisfação).

AQUINO (1996, p.10) vai conceituar a indisciplina como negação à disciplina, podendo se traduzir de duas formas: revolta contra as normas e o desconhecimento delas.

Percebemos com as considerações apresentadas e com a experiência que temos em educação que a indisciplina é compreendida como um desvio de comportamento, geralmente associada à falta, seja ela de respeito, de limite ou de problemas emocionais que necessitarão ser investigados e tratados. Alguns casos chegam a ser considerados passíveis de intervenção médica.

Nessa perspectiva começa o jogo de empurra. A escola responsabiliza a família, com seus desajustes e incapacidade de dar limite a seus filhos. A família, por sua vez, atribui o problema à escola. E a escola (instituição) acaba por responsabilizar o professor, que é rotulado como vimos na pesquisa de CASTANHEIRA e REHBERG (*In: VASCONCELLOS, 2001*), como: desqualificado, desinteressado e desmotivado. Esta forma de compreender a indisciplina reduz o problema ao âmbito individual e moralizante que diz o que é ou não correto, cumprindo, a nosso ver, com o papel que as práticas disciplinares de normatização se propuseram.

É importante destacar que a nossa formação tem sido atravessada pelas crenças em verdades cientificamente colocadas como imutáveis, universais, naturais e neutras. Com esse pensamento atribuímos uma identidade própria

para cada coisa. Como vimos estas crenças estão presentes em nossas práticas e ao mesmo tempo são atualizadas e fortalecidas por elas. É devido a tais práticas que vemos cada vez mais naturalizado a questão da indisciplina como incapacidade, falta e um desvio do aluno em relação a uma regra dita natural (por exemplo: ser obediente).

SCHEINVAR (2008) coloca que a lógica do poder dominante é produzida como a lógica da vida, vedando qualquer outra possibilidade de ser, sentir, olhar e viver... Perante comportamentos imprevisíveis ou ameaçadores aos poderes instituídos, o olhar disciplinar apenas propõe a contenção e coação, inibindo qualquer movimento singular, criativo, evitando qualquer movimento de luta e mudança das relações. A sociedade moderna instaura a lógica disciplinar a partir da positivação de parâmetros de verdade, sustentados em naturalizações apresentadas na forma de regras que operam em favor da ordem instituída.

Deste modo, as análises de FOUCAULT (2003) funcionam como uma ferramenta potente, pois elas são fundamentais para compreender que as verdades são construções históricas que aprendemos a enxergar como naturais. Com isto, podemos dizer que ser indisciplinado não é ser desobediente, não se comportar como manda as regras, significa mais que isso. Significa resistir às práticas que dizem como devemos ser e agir no mundo; significa resistir às técnicas disciplinares, ou pelo menos de alguma forma estranhá-las.

O propósito deste capítulo foi analisar historicamente como se produziram os efeitos de verdade que naturalizam as relações. Percebemos com FOUCAULT (2003) que a regulamentação, a normalização, tornaram-se essenciais para se obter uma ordem vivida como natural. É nesta perspectiva que surge o aluno indisciplinado. A bagunça, a desobediência, a insubordinação, são entendidas como características antinaturais, como desvios de personalidade e um empecilho para as práticas educativas.

2 PRODUÇÃO DA SUBJETIVIDADE NAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES

Mais do que qualquer outra instituição, a escola encarregou-se de operar as individualizações disciplinares, engendrando novas subjetividades e, com isso, cumpre um papel decisivo na construção da sociedade moderna. (VEIGA - NETO, 2004, pág. 84)

O presente capítulo tem o objetivo de analisar a partir da institucionalização da escola primária as relações de saber e poder que permeiam suas práticas e como se dá a produção do sujeito.

Para tanto conversaremos com alguns autores: Julia Varela e Fernando Alvarez Uría, pois o seu trabalho "*Arqueologia da Escola*" (1991) nos permite analisar as relações históricas e sociais que constituíram a escola como espaço de governo das crianças dos seis aos dezesseis anos de idade. Michel Foucault (2003), pois, se apresenta como uma ferramenta fundamental para que possamos colocar em análise as relações que se constroem nas instituições escolares que constituem o sujeito indisciplinado.

Segundo Revel (2005, pág.84) Foucault apresenta-se desde o início, como uma crítica radical do sujeito tal como ele é entendido pela filosofia "de Descartes e Sartre", isto é, como consciência solipsista e a-histórica, auto-constituída e absolutamente livre.

A análise de Foucault busca pensar o sujeito dentro das relações que se constroem historicamente, pois para ele, o sujeito tem uma gênese, uma formação, uma história que não se constitui no interior de uma identidade psicológica, "mas por meio de práticas que podem ser de poder ou de conhecimento, ou ainda por técnicas de si". (Revel, 2005, p.85).

Na perspectiva de Foucault, (Revel, 2005) todo sujeito passa primeiro por um processo de subjetivação,¹ que pode ser analisada de duas maneiras. Primeiro, todos os sujeitos são resultados de práticas de objetivação, ou seja, os seres humanos são tomados por objetos por uma determinada prática. Nas

¹ O termo "subjetivação" designa, para Foucault, um processo pelo qual se obtém a constituição de um sujeito, ou mais exatamente, de uma subjetividade. Revel, Judith. Michel Foucault: conceitos essenciais. São Carlos: Claraluz, 2005, pág.82.

práticas escolares os seres humanos objetivados chamar-se-ão alunos; segundo, o sujeito também se constitui na relação e no governo consigo, ou seja, o ser humano, através das técnicas de controle, vigilância e normatização, se constituem em sujeito na relação com os outros.

Na escola o aluno não é apenas objetivado por uma determinada prática, mas também é subjetivado nas relações consigo mesmo e com os outros, nas quais eles são avaliados, classificados, examinados, comparados em relação a uma verdade que é imposta. É na escola, e a partir dessas relações, que se estabelecerão as diferenças entre: o ótimo aluno e o regular; o aluno obediente e o bagunceiro; o aluno educado e o mal educado; o aluno disciplinado e o aluno indisciplinado.

Quem está submetido a um campo de visibilidade, e sabe disso, retoma por sua conta as limitações do poder; fá-las funcionar espontaneamente sobre si mesmo; inscreve em si a relação de poder na qual ele desempenha simultaneamente os dois papéis: torna-se o princípio da sua própria sujeição. (Foucault, 1987, pág. 168).

Prosseguiremos para a análise da institucionalização da escola primária como espaço de objetivação e subjetivação da infância e dos sujeitos escolarizados, buscando responder as seguintes perguntas: Afinal, para que e a quem serve a escola? A que sistemas de poder estão ligadas? Como contribuem para fazer possíveis nossas condições atuais de existência?

2.1 – Escola – “Maquinaria” de governo da infância

De acordo com VARELA E URÍA (1991), a escola primária, como forma de socialização privilegiada e lugar de passagem obrigatória para as crianças das classes populares, é uma instituição recente, contando com um pouco mais de um século de existência.

Segundo os mesmos autores, a escola é uma maquinaria de governo de infância que ocupa o tempo e pretende disponibilizar no espaço “todas” as crianças entre os seis e dezesseis anos, sendo que para isso algumas condições sociais foram de suma importância: a definição de um estatuto de infância, a emergência de um espaço específico destinado à educação das crianças, o aparecimento de um corpo de especialistas, a destruição de outros modos de educação e a institucionalização da escola.

A escola, instituição histórica e social, se desenvolve no momento em que a igreja com suas técnicas de moralização e formação se vê estremecida e ameaçada. É importante sublinhar que a sociedade européia a partir do século XVI, se viu dividida em dois grandes blocos religiosos, que enxergavam nos indivíduos de tenra idade (crianças) um alvo em potencial para assimilação e propagação de suas respectivas ortodoxias.

Deste modo, multiformes práticas educativas se desenvolveram, e a igreja encarregou-se, dentre outras coisas, decretar a forma pelas quais os jovens pobres deveriam ser formados, a fim de convertê-los em exemplares “pastores da alma”.

De acordo com essa perspectiva observamos que a escola (tal como concebemos hoje) se encontra desde o seu surgimento até os dias atuais mergulhada em uma proposta formadora e moralizante, o que justificaria a nosso ver o pensamento de alguns profissionais, que desenvolvem seus trabalhos pautados na coação e no controle, porque acreditam ser mais importante manter suas turmas disciplinadas do que ensiná-las.

Percebemos com VARELA E URÍA (1991) que o internato se generalizou como instituição mais apropriada para a educação a partir do século XVIII. Nesta instituição se começa a sistematizar a educação, ou seja, inicia-se a graduação por idade, paralelamente a uma tutela cada vez mais individualizante e moralizante.

<< Sejam todos quietos, modestos e bem cristãos, falem em suas conversas de Deus ou de coisas dirigidas ao seu serviço, procurem bons companheiros, ouçam missa todos os dias, confessem-se cada mês se possível com o mesmo confessor, façam exame de consciência diariamente, tenham especial devoção cotidiana ao anjo custódio, não entrem na escola com armas, nem façam nenhum juramento, não brinquem de jogos proibidos, sejam obedientes ao reitor e aos seus professores e saibam que por suas

faltas se forem crianças serão castigados pelo inspetor e, se forem adultos, serão repreendidos publicamente e se não se endireitarem, serão jogados com ignomínia para fora da escola>>.

(PADRE NADAL, S.J. REGULAE SHALASTICORUM PRO SCHOLASTICIS, EM MONUMENTA PEDAGÓGICA. S.J. MADRI, 1901, T.I., PP.653-656. IN: VARELA E ÚRIA 1991)

Como vimos às normas comportamentais que farão emergir “novos” sujeitos e, portanto uma nova sociedade (no sentido de diferente) são impostas por tratados desenvolvidos pela igreja. Neste momento a igreja mesmo estremecida ainda exercia o poder.

Na modernidade o poder será exercido pela ciência, com seus discursos de verdade, ela se encarregará de naturalizar conceitos que serão colocados como: imutáveis, universais e inquestionáveis. Validado pelo poder epistemológico que se encarregará de formar o sujeito trabalhador, responsável, ciente de seus deveres e obrigações, o operário submisso.

Segundo VARELA E ÚRIA (1991) a aparição da escola nacional se dará, entre outras condições sociais, mediante a definição de um estatuto da infância. A definição desse estatuto irá se diferenciar de acordo com a ordem social.

Para a infância “rica” os saberes e a autoridade pedagógica, assim como os regulamentos terão o objetivo de formar o futuro governante, aqueles que estarão à frente da sociedade assumindo a posição de governo.

Para a infância das classes populares, a pedagogia e os regulamentos se encarregarão de constituir conceitos importantes para a reorganização que se pretendia na sociedade, sendo eles: infância de qualidade, família, o bom filho, o bom cristão, a mãe dedicada e santa, o bom pai, entre outros, que terão por objetivo construir sujeitos obedientes, prontos para serem governados.

A infância pobre não receberá muita atenção, ficando delegada aos hospitais, aos hospícios e outros espaços de correção que terão o objetivo de moldá-las. Um dos grandes objetivos alcançados pela escola obrigatória foi justamente em constituir e propagar no século XIX o sentimento de infância e de família entre as classes populares, até então inexistente.

Na perspectiva DE PHILIPPE ÁRIES, In: VARELA E ÚRIA (1991) a figura da infância, tal como a percebemos hoje, começa a se configurar a partir do século XVI. Segundo esse mesmo autor, é no século XVII que surge a

primeira infância; No século XVIII separa-se definitivamente a infância da adolescência e no século XIX surge à figura do bebê.

Paralelamente com a instituição do estatuto da infância como momento propício ao aprendizado das letras e iniciação no aprendizado da fé e dos bons costumes, temos a emergência de um dispositivo institucional, o espaço fechado. Para estes autores, a escola, a partir do século XVII, será o espaço destinado a cuidar da aprendizagem das crianças, ou seja, educar. Mas não somente isso. O novo espaço fechado que terá como modelo os conventos, dispor-se-á a transformar a personalidade do aluno diante de uma regulamentação e de um controle minucioso, que tem por objetivo maior formar sujeitos submissos à autoridade, sujeitos obedientes.

A formação de um corpo de especialistas se desenvolve a medida que se ensaiam novas formas de transmissão do conhecimento e de modelagem do comportamento. Ela será de fundamental relevância para que o processo de aprendizagem possa ser ajustado, transformado e modificado, garantindo um acúmulo de saberes que poderá tornar a prática educativa uma prática de controle e de formação eficaz. Especialistas da educação denominados humanistas irão ensaiar novas formas de corrigir e propor intervenções.

O castigo físico tenderá cada vez mais a ser suprido por uma vigilância amorosa, uma direção espiritual atenta, uma organização cuidadosa do espaço e do tempo, uma séria programação de conteúdos e uma aplicação de métodos de ensino que além de manter os alunos dentro dos limites corretos os estimule ao estudo e a se converterem em cavalheiros católicos. (VARELA E URÍA, 1991, pág. 14).

Utilizando as ferramentas cedidas por Foucault e as análises feitas por Varela e Uría, percebemos o estabelecimento da relação que o primeiro autor irá chamar de saber e poder. Ou seja, todo um conjunto de saberes será extraído do convívio e do contato direto com os alunos desde a sua tenra idade, saberes que no futuro será utilizado para deles se apoderar ainda mais, saberes que se constituirão em poder. Poder de exercer o controle das atividades e do corpo através da eficácia de seus mecanismos e de suas técnicas.

A nova sociedade em vias de industrialização faz com que o Estado passe a cuidar da formação dos filhos das classes populares de acordo com o

interesse da burguesia. Para isso, novos especialistas serão formados. A formação desses especialistas será oferecida e controlada pelo Estado, em instituições conhecidas como Escolas Normais.

Percebemos com VARELA E URÍA (1991) que as Escolas Normais cumpriram a função de construir um corpo de especialistas normalizados, programados, ensinados e modelados para ajudar na constituição da sociedade industrial, submetendo-os as disciplinas que lhes fizeram acatar a autoridade estabelecida, além de aprender a valorizar e a naturalizar a subordinação dos seus alunos.

Para que isso fosse possível, os professores sofreram um intenso processo de transformação e vigilância de tal forma que sua vida privada se imolasse em favor de sua futura entrega e abnegação à vida pública.

O ensino que se estabelecia não tinha por finalidade facilitar o acesso das classes populares a cultura, “mas de inculcar-lhes estereótipos e valores morais em oposição abertas às formas de vida das classes populares e, sobretudo, impor-lhes hábitos de limpeza, regularidade, compostura, obediência, diligência, respeito a autoridade, amor ao trabalho e espírito de poupança”. VARELA E URÍA (1991, pág.18).

O professor não possui tanto um saber quanto técnicas de domesticação; métodos para condicionar e manter a ordem; não transmite tanto um conhecimento como uma moral adquirida em sua própria carne na sua passagem pela Norma. VARELA E URÍA (1991, pág. 18).

De acordo com VARELA E URÍA (1991) a escola não é só um lugar onde as crianças vão experimentar métodos e técnicas validadas pelo professor, ela é também uma instituição social que emerge com a intenção de ser o local privilegiado para socialização e transmissão dos saberes, desqualificando e desconsiderando todos os outros.

Concordando com FOUCAULT (2003), VARELA E URÍA (1991), percebemos que a escola se constituiu ao longo da história em uma instituição que tem o objetivo que vai além da socialização e transmissão de saberes, ela é antes que isso uma instituição que seqüestra a nossa existência e nos aprisiona em uma rede de saber e de poder na qual nos constituímos enquanto objetos e sujeitos. Os termos disciplinado e indisciplinado tornam-se possíveis

mediante a prática da normalização, que consiste em comparar, em nos medir em normalizar.

2.2 - Escola: instituição de seqüestro por onde todos passam

É principalmente, a partir do século XIX, com a emergência do que Foucault denomina de instituição de seqüestro, que o poder epistemológico se estabelece, passando a ser um dos responsáveis pela constituição das ciências humanas e sociais. Tal rede de estabelecimentos – pedagógicos, médicos, penais e industriais – passa a ter como principal característica a vigilância e a disciplina. (Foucault, 1987). Por todo o século XIX, esses estabelecimentos se multiplicam objetivando o seqüestro e o controle de três funções: do tempo, do corpo e do saber dos sujeitos a eles submetidos e a eles incluídos. É a famosa inclusão por exclusão, típica das sociedades disciplinares, “que tem por função ligar os indivíduos aos aparelhos de produção, formação ou correção de produtores” (FOUCAULT, 2003, pág.114).

Segundo Foucault, a primeira função dessas instituições de seqüestro é o controle do tempo, o tempo do homem precisa estar à disposição dos aparelhos de produção capitalista. Para este autor,

[...] é preciso que o tempo dos homens seja colocado no mercado, oferecido aos que o querem comprar, e comprá-lo em troca de um salário; e é preciso, por outro lado, que este tempo dos homens seja transformado em tempo de trabalho. (FOUCAULT, 2003, pág.116).

A segunda função das instituições de seqüestro refere-se ao controle dos corpos que passam a ser, a partir do século XIX, formados, reformados, corrigidos, para adquirirem aptidões. “Que o corpo dos homens se torne força de trabalho”. (FOUCAULT, 2003, pág. 119).

A terceira função refere-se à questão da produção de verdades que é o seqüestro do saber dos sujeitos. Através de minuciosos e constantes registros, observações e classificações dos comportamentos desses sujeitos em diferentes situações e momentos vão sendo construídos, em cima do seu saber experiência, um outro saber sobre ele, que o descreve, diagnostica, que

prescreve o que, como e quando de agir, pensar, sentir. Aprende a viver guiado por modelos, que dizem o que fazer e como fazer. Nesses modelos estão as verdades, que definem e determinam como ser um bom cidadão, bom pai, bom filho e bom aluno. Os saberes aí produzidos são, cotidianamente, fortalecidos e atualizados pelas práticas dos profissionais ligados às ciências humanas e sociais.

[...] a pedagogia se formou a partir das próprias adaptações da criança às tarefas escolares, adaptações observadas e extraídas do seu comportamento para tornarem-se em seguida leis de funcionamento das instituições e forma de poder exercido sobre a criança. (FOCAULT, 2003, pág. 122).

As análises aqui realizadas propõem-se a fazer algumas incursões no que tange a institucionalização da escola e a sua implicação na produção do sujeito. Percebemos com VARELA e URÍA (1991), que a escola emerge para instalar e operar os mecanismos de governo vigente na sociedade e seus valores, sendo o disciplinamento dos indivíduos o seu objetivo principal. Desta forma, os professores não possuíam um saber, mas técnicas de domesticação, através da qual transmitiam uma moral que adquiriram em sua passagem pelo normal. Contudo, foi possível identificar que naturalizar a normalização tem sido uma das principais funções da escola desde o seu surgimento no séc. XVI até os dias de hoje. A escola através das suas práticas de correção e controle, formam o sujeito obediente, disciplinado; o trabalhador submisso, responsável, ciente dos seus direitos e deveres.

3 INDISCIPLINA COMO FORMA DE RESISTÊNCIA E POSSIBILIDADE DE TRANSFORMAÇÃO

Neste capítulo, a idéia é pensar a indisciplina como uma possibilidade de criar espaços de lutas e agenciar possibilidades de transformação do cotidiano escolar. Abordaremos a questão da indisciplina retirando-a da perspectiva moralizante na qual as práticas disciplinares a colocaram, entendendo-a como uma ação que se dá nas relações entre professores, alunos e instituição escolar, relações de saber e poder.

Dentre as diversas contribuições de FOUCAULT (1987), nos mais diversos domínios do saber e do poder, nos detemos na questão do poder disciplinar, da relação entre saber e poder, da produção de verdades, da dicotomia e seus efeitos sobre as práticas escolares.

Para VEIGA NETO (2004), foi em Vigiar e Punir e nos cursos que ministrou no College de France em 1970, que Foucault mostrou como surgiram a partir do século XVII, novas técnicas de poder centradas no corpo dos indivíduos, implicando resultados profundos e duradouros. Para esse autor, as práticas disciplinares e de vigilância (panoptismo) encarregaram-se de fabricar corpos dóceis, corpos submissos e exercitados para operarem como se quer. O controle e a moldagem dos corpos não se dão pela imposição e pela força, mas sim pela atuação do poder disciplinar em dois níveis: do corpo e do saber. “É dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado.” (FOUCAULT, 1987, p.118).

Docilizar os corpos nos remete a necessidade de distinguir “saber” de “conhecimento”. REVEL (2005) nos ajuda a pensar quando pontua que o conhecimento corresponde à construção de um processo complexo de racionalização, de identificação e classificação dos objetos independente do sujeito que os apreende, já o saber designa o processo pelo qual o sujeito do conhecimento, ao invés de ser fixo, sofre uma modificação durante o trabalho que ele efetua na atividade do conhecer.

Para ilustrar esta questão vamos utilizar um tema simples que está presente no cotidiano das salas de Educação Infantil para analisarmos como se

dá a diferença entre os processos conhecer e saber nas práticas escolares. A professora ao apresentar as cores para seus alunos, poderá estabelecer como objetivo a identificação e a classificação de diferentes objetos. De acordo com Foucault este processo está na ordem do conhecer. O Sujeito do conhecimento, o aluno, não sofrerá mudanças ao identificar e classificar objetos de acordo com as cores apresentadas pela professora. A situação se inverte quando uma professora utiliza o tema cores para distinguir gêneros, ou seja, delimitar as cores que os meninos podem usar e que as meninas podem usar.

É ainda comum nas práticas escolares da Educação Infantil presenciar professores restringindo o uso de algumas cores por parte dos alunos, principalmente do sexo masculino. Neste processo, o sujeito do conhecimento, o aluno, poderá ter suas atitudes e preferências alteradas, modificadas, constituindo o processo denominado por Foucault de saber.

Para REVEL (2005), o saber está essencialmente ligado à questão do poder. O poder só pode disciplinar os indivíduos se produzir igualmente, a partir deles e sobre eles, um discurso de saber, e de extrair um saber que os objetiva e antecipa toda experiência de subjetivação.

Os dispositivos de controle e vigilância faz do espaço escolar uma máquina de ensinar, mas também de produzir saberes, ou seja, é na relação com os alunos, dos alunos consigo mesmo e com as regras disciplinares, que a escola produz um conjunto de saberes sobre o indivíduos. Os alunos são tomados como objetos e sujeitos na relação saber/poder. O saber produzido vai se voltar contra os indivíduos em forma de poder, tornando a normalização e o controle mais efetivos, pois o saber possibilita antecipar toda experiência de subjetivação, ou seja, nas práticas escolares, em sua relação de saber e de poder tanto o sujeito como o objeto já forma objetivados, pensados e formulados.

O trabalho de VARELA E URÍA (1991), a nosso ver, dá visibilidade às relações de saber e poder apontadas por Foucault, mostrando-os como o poder disciplinar se encarregou de formar dentro das instituições escolares o sujeito moderno, disciplinado e normalizado. E mais, deixa claro que a instituição escolar tem uma origem histórica e social, portanto, a formação que recebemos na escola não é natural e não é neutra.

Com FOUCAULT (2003), compreendemos que a escola é uma instituição na qual se cumpre a função que vai além da correção e do controle. Na escola se forma o indivíduo que se deseja, indivíduos normalizados, submissos e obedientes. Ou seja, ser obediente, submisso e disciplinado está relacionado a formação que o indivíduo recebeu e não a um problema de ordem individual e pessoal. Desde modo, o processo de formação do sujeito implica relação de poder. Ou seja, a escola ao privilegiar uma cultura, uma língua, ao estabelecer uma concepção de ensino - aprendizagem, ao privilegiar um determinado saber em detrimento a outros está agindo com poder.

Mas este processo não tem sido mudo, as relações de poder exercidas no cotidiano escolar têm sido acompanhadas de causas e efeitos. É justamente um dos seus efeitos que iremos abordar na nossa pesquisa, pois se considerarmos que, como aponta ROCHA (2001), a indisciplina é inerente ao processo de normatização como fenômeno de resistência.

Durante os dez anos de experiência que temos na educação vimos ser definido como desvios comportamentais toda ação que viesse a divergir do definido como o correto e aceitável pelos que detém o poder, como por exemplo, a desobediência e a insubordinação, e presenciamos a punição, a correção e o encaminhamento para especialistas.

No entanto, para ROCHA (2001), a indisciplina é uma ação que não pode ser analisada de forma descontextualizada, pois é uma forma de expressão das instituições sócio – político – pedagógicas implicadas com certos modos de pensar e fazer educação. Justificando o nosso esforço em analisá-la dentro das relações de saber e poder, relações que constituíram e ainda constituem o fazer pedagógico que tem seu fundamento político pautado na disciplina, ou seja, na normalização e na dominação. Inclusive, Rocha (op.cit.) considera a indisciplina como um ato, ação ou comportamento em desacordo com as regras, normas ou leis presentes. No entanto, tal análise pode reduzir a problemática à perspectiva normalizadora.

Com estes autores, FOUCAULT (1987), ROCHA (2001), REVEL (2005), entre outros, é possível pensar a indisciplina como um ato, uma ação que se faz presente nas relações de saber e poder exercidas na e pela instituição escolar, percebemos a indisciplina dos alunos como uma forma de resistir, ou

pelo menos estranhar os processos de normalização do comportamento e da existência.

De acordo com REVEL (2005, p.74), o termo resistência aparece a partir dos anos 70 com sentido diferente do atribuído a transgressão. No entanto, tanto um quanto o outro, trata-se de descrever a maneira pelo qual o indivíduo consegue “escapar” dos dispositivos de identificação, de classificação e de normalização.

A resistência se dá, necessariamente, onde há poder, porque ela é inseparável das relações de poder; assim, tanto a resistência funda as relações de poder quanto ela é, às vezes, o resultado dessas relações; na medida em que as relações de poder estão em todo o lugar, a resistência é a possibilidade de criar espaços de lutas e agenciar possibilidades de transformação em toda parte. (Revel, 2005, p. 74).

A possibilidade de resistência para Foucault *in*: CASTRO (2009), não é essencialmente da ordem da denúncia moral ou da reivindicação de um direito determinado, mas da ordem estratégica da luta. A luta, a resistência não nasce para se opor ao poder, mas contra certos efeitos que o poder produz. Neste sentido, indisciplina, para este trabalho, significa uma tentativa por parte dos alunos/sujeito se “libertar”, se opor a alguns efeitos do poder.

Conhecemos uma história infantil escrita por RUTH ROCHA (1986) que retrata bem o que queremos abordar neste capítulo. O título da história é: Quando a escola é de vidro.

A história apresenta a realidade de uma escola na qual os alunos viviam aprisionados em uma espécie de vidro. O tamanho dos vidros dependia da classe em que estavam, e as meninas sempre recebiam vidros menores que os meninos. Não havia uma preocupação com os alunos, se cabiam, se estavam confortáveis ou não, todos eram obrigados a usar os vidros. Os alunos só podiam respirar direito na hora do recreio e na aula de educação física. Com as meninas era diferente. Elas não se libertavam do vidro nem na hora do recreio. Devido a isto, elas não sabiam inventar brincadeira, não davam risada à toa... .

É claro que usar os vidros incomodavam, mas nem todos reclamavam. Muitos achavam natural, pois segundo os professores sempre tinha sido assim. Os alunos que não se acomodavam nos vidros eram expulsos.

Até que um dia chegou nessa escola um menino que para eles era diferente. Tão diferente que não encontraram vidro que coubesse nele. Como o aluno era pobre e não pagava a escola, os professores não viram problemas em deixá-lo sem vidro. O menino que se chamava Firuli passou a assistir as aulas fora do vidro e surpreendeu a todos com a sua criatividade, espontaneidade e inteligência.

Os professores que não gostaram nada disso, deram um jeito de colocar Firuli dentro do vidro, igual a todos os outros. Mas já era tarde, os alunos entusiasmados pela liberdade, espontaneidade e alegria de Firuli começaram a se libertar do vidro, e mesmo sendo repreendidos e castigados conseguiram fazer com que o diretor da escola repensasse sua posição, transformando a realidade daquela escola.

Assim como o vidro a escola aprisiona a nossa existência. É na escola que nos constituem e nos constituímos enquanto sujeitos, cidadãos, crianças, jovens, homens, mulheres, trabalhadores, submissos e obedientes. Dóceis, como diria Foucault (1987), para propagar a noção que a modernidade afirma de sujeito e saber.

O vidro dessa escola representa para nós a norma, que no cotidiano escolar, nas salas de aula estabelece um padrão de conduta para todos, desconsiderando qualquer tipo de diferença que possa existir entre os alunos, coibindo qualquer tipo de desvio. Ou seja, normaliza o comportamento, os desejos e os pensamentos, colocando e mostrando através de exemplos e comparações como se deve agir, ser, e pensar. É devido a este pensamento normalizante que distingue o normal do anormal que surge o aluno indisciplinado. Portanto, para esta pesquisa a indisciplinada é entendida como uma produção das relações disciplinares.

Assim como na história muitos alunos acabam por se acostumar e aceitar as normas como essencialmente naturais. Os alunos são formados para naturalizar a obediência, a submissão, a aceitar o espaço escolar, seu ritmo, seu tempo e sua organização como se não existisse outra forma de organização para este espaço escolar.

No entanto, a história serviu para mostrar que assim como nas escolas reais nem todos os alunos estão absorvidos pela disciplina. E que é possível reorganizar o espaço escolar. Pensar em outras formas de estabelecer as relações.

Não estar absorvido pela disciplina pode significar para muitos professores o que nos acostumamos a chamar de indisciplina, no sentido de negação e insubordinação a disciplina. Logo, a indisciplina assume caráter negativo para a sociedade moderna que foi formada para naturalizar e buscar a normalização.

Contrariamente, nesta pesquisa afirmamos junto com ROCHA (2001), DELEUZE (1996) SCHEINVAR (2008), que a indisciplina é toda ação que resiste, estranhe e de alguma forma não aceita a normalização e seus discursos como verdades essenciais e naturais.

A dita indisciplina de alguns alunos, no modo que a entendemos nesta pesquisa, pode ser uma importante ferramenta para que possamos colocar as práticas escolares em questão. Questionar-nos sobre a utilidade das escolas nos dias de hoje. Para que e a quem servem as nossas escolas?

A nossa pesquisa não tem o objetivo de responder qual é o papel da escola nos dias de hoje, no entanto, podemos concluir que os educadores brasileiros possuem uma tarefa grande e árdua, que consiste em colocar em questão a própria formação, repensarem seu papel enquanto agentes perpetuadores da ordem vigente, ou como transgressor, resistente, em busca de diferentes relações educacionais, diferentes sentidos. Pois sendo assim acreditamos que a escola possa fazer sentido para os que nela são obrigados a estar.

De acordo com FOUCAULT *in*: REVEL (2005), a subjetividade está em constante movimento. Ao mesmo tempo em que se desprende em relação a ela mesma é produzida e “atualizada” por determinações históricas e por técnica se si, ou seja, o sujeito se constitui na sua relação com as práticas disciplinares e consigo mesmo em relação aos outros sujeitos. É nessas brechas, entre o desprendimento do aluno/sujeito do “passado” e a formação do aluno/sujeito do “presente” que surge as resistências que são por sua vez, subjetivas, possibilitando a singularidade; uma existência até então não dominada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta desta pesquisa foi produzir uma análise conceitual que possibilitasse tensionar o lugar naturalizado da indisciplina. Para tanto, buscamos analisar a relação entre indisciplina e resistência, a partir dos conceitos de disciplina, normalização, subjetividade, saber, poder e resistência.

Os autores que aqui serviram como aporte teórico nos proporcionaram analisar de forma crítica a questão da indisciplina escolar, assim como problematizar a nossa formação enquanto sujeitos históricos. Percebemos com estes autores que a nossa existência está em parte atrelada a uma rede de saber e de poder. Nós somos objetivados por um poder que é em sua maioria econômico.

Na introdução buscamos contextualizar a questão da indisciplina, apresentando apontamentos de estudos que consideramos potentes, como ponto de partida inicial para a realização das posteriores análises.

No primeiro capítulo buscamos analisar o conceito de disciplina, compreender a sua relação com as práticas escolares e com o conceito de indisciplina disseminado por estas instituições. As problematizações realizadas fomentaram a percepção de que o discurso de verdade é uma produção que visa naturalizar as relações. O sistema jurídico e penal da sociedade disciplinar promoveu a normalização ao entender a infração como uma afronta a lei natural. Diante disto a disciplina torna-se natural, e a indisciplina um desvio, um mal que precisa ser corrigido, normalizado.

Em seguida, propusemos pensar a escola como produtora da indisciplina, através da análise da institucionalização da escola primária e das relações de saber e poder que constituem o sujeito. O trabalho de VARELA E URÍA (1991), foi fundamental, pois com eles percebemos que a escola, enquanto instituição social privilegiada, destinada a produção e propagação do saber, é uma construção. A escola surge a partir de interesses da burguesia com o objetivo de dar sustentabilidade a base da nova configuração social, é através das suas práticas de correção, de normalização, que nos constituímos em sujeitos disciplinados/indisciplinados.

No terceiro e último capítulo propomos pensar a indisciplina como uma possibilidade de transformação do cotidiano escolar. A análise do conceito de resistência e a sua relação com as manifestações indisciplinadas nos permite pensar de outro modo, pensar que ao invés de tomar a indisciplina como um desvio, podemos pensá-la como uma potência, como luta, com a qual conseguiremos, aos poucos, nos “libertar” das práticas pedagógicas sacralizadas, que priorizam o controle e a correção.

De fato, as análises realizadas permitiram ter uma visão mais crítica da instituição escolar, perceber que o fundamento da instituição e das práticas pedagógicas precisam ser problematizados, pois não são naturais, e sim construções que tem sua origem datada na história.

Ponderamos que a indisciplina pode representar a falta de sentido, o vazio em que se transformou a instituição escolar. A industrialização do século XVIII parecia justificar a formação que os alunos recebiam, ou seja, o aprendizado do cálculo, da escrita, a institucionalização de uma língua padrão fazia sentido para os futuros operários. Hoje, o mercado de trabalho prima por trabalhadores criativos, autônomos, com múltiplas habilidades, articulados, que saibam se posicionar, no entanto, a escola permanece com a prática da repetição, da coação, privando seus alunos de exercitar a criatividade e autonomia do pensamento e das atitudes. Neste sentido, a escola perde o que a justificou durante muito tempo, ou seja, a escolarização deixa de ser a condição fundamental para conquistar a ascensão social. Tornando-se vazia, sem sentido.

Sendo assim, a indisciplina torna-se um desafio ético para os docentes, no sentido em que possam transformar o conflito em conhecimento, em movimento, em resistência, em criação. Criação de outras práticas que possibilitem a produção de sentido.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AQUINO, Julio Groppa. Indisciplina na escola. Alternativas teóricas e práticas. 4ª ed. SP: Summus, 1996.

_____. Diferença e preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1998.

BARROS, Maria Elizabeth de. Por uma outra política das práticas pedagógicas. 26ª reunião Anual da ANPED, Poços de Caldas, 2003.

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

LINS, D. (org.). Nietzsche/Deleuze: arte, resistência. Rio de Janeiro: Forense, 2007.

COIMBRA, C.M.B; NASCIMENTO, M.L. O efeito Foucault: desnaturalizando verdades, superando dicotomias. Revista Psicologia: Teoria e Pesquisa, v.17, n.3, p. 235-238, set./dez., 2001.

FOUCAULT, Michel. História da sexualidade 3. O cuidado de si. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

_____. Vigiar e punir: nascimento da prisão. Tradução de Lígia M. Ponde Vassalo. Petrópolis: Vozes, 1987.

_____. A verdade e as Formas Jurídicas. Rio de Janeiro: NAU Editora, 2003.

FRANÇA, Sônia Aparecida Moreira. A indisciplina como matéria do trabalho ético e político. In: AQUINO, Julio Groppa. (Org.). Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1996.

GALLO, Silvio. Deleuze e a educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

GONDRA, J.; KOHAN, W. O.(Org.). Foucault 80 anos. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

MAZZOTTI, Alda Judith Alves. O método nas ciências sociais. São Paulo: Pioneira, 1998.

O Abecedário de Gilles Deleuze (1996) com Claire Parnet e dirigido por Pierre Adré- Boutang, <http://www.plebe.com.br/repositorio/libri/abcg.doc>.

REVEL, Judith. Michel Foucault: conceitos essenciais. São Carlos: Claraluz, 2005.

ROCHA, Marisa Lopes. Educação e saúde: coletivização das ações e gestão participativa. *In*: MACHADO, A. M. ; FERNANDES, A. M. D. ; ROCHA, M. L. (org.). Novos possíveis encontros da psicologia com a educação. São Paulo: Casa do psicólogo, 2007.

ROCHA, Marisa Lopes. A formação como acontecimento: solidão, pensamento e autogestão. *In*: MACIEL, Maria (Org). Psicologia e Educação: novos caminhos para a formação. RJ: Ciência Moderna, 2001.

ROCHA, Ruth. Este admirável mundo louco. Rio de Janeiro: Salamandra, 1986.

SCHEINVAR, Estela. A produção da indisciplina: análises a partir da prática do conselho tutelar. 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu. (Org). O sujeito da educação: estudos foucaultianos. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

VARELA, J.; URÍA, F.A. Arqueologia da escola. Madrid, La Piqueta, 1991.

VASCONCELLOS, Maria Lúcia M.C.(Org).Indisciplina, escola e contemporaneidade. SP: Mackenzie,2001.

VEIGA-NETO, Alfredo. Foucault e a educação. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica,2004.