



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
ESCOLA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

*DISCIPLINAÇÃO DOS CORPOS NA ESCOLA:
SUPERAR O AUTORITARISMO É POSSÍVEL?*

Por

Danielle Campos da Silva Magalhães

Rio de Janeiro

Janeiro/ 2005.

*DISCIPLINAÇÃO DOS CORPOS NA ESCOLA:
SUPERAR O AUTORITARISMO É
POSSÍVEL?*

Monografia apresentada à Escola de Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, como requisito para obtenção do Grau de Licenciatura Plena em Pedagogia, orientada pela **Profª Drª. Maria Amélia de Souza Reis.**

Rio de Janeiro
2005

AGRADECIMENTOS

A meus pais, pelo apoio moral, espiritual e financeiro, e acima de tudo por acreditarem em mim.

Ao meu marido, Renato, que me deu apoio nos momentos mais difíceis e acreditou no meu progresso.

Ao meu filho, Renan, que me deu forças e motivação suficiente para chegar até o fim dessa jornada.

A minha orientadora, Prof^a Maria Amélia, que me auxiliou muito nesse trabalho e me compreendeu em minhas dificuldades.

A grandes amigas que muito me auxiliaram no decorrer da universidade, em especial, Ana Paula Moreira, Cristina, Fatima Denise e Luisa Amaral.

A todas as pessoas que passaram por mim nesses quase 5 anos de universidade e que de alguma forma me modificaram.

A Deus que colocou todas essas pessoas em meu caminho.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a minha mãe Helena
Messa C. Silva, a meu filho, Renan
Campos da S. Magalhães. Porque ela foi
a pessoa que mais me incentivou durante
todo o curso e ele que é a minha maior
motivação.

RESUMO

Este trabalho monográfico traz uma reflexão acerca da prática pedagógica-educativa que ocorre no cotidiano de nossas escolas, enfatizando as formas com que os corpos vão se tornando dóceis, disciplinados e obedientes aos interesses dominantes. Desvelando os modos e métodos educacionais que impostos aos alunos requerem deles que aprendam conteúdos fora de sua realidade levando-os a se separarem de suas culturas originais. Os objetivos deste trabalho são: **a)** Identificar alguns dos mecanismos de disciplinação, presentes no cotidiano escolar; **b)** Investigar na história da educação as formas de controle social exercidas sobre as crianças; **c)** Comparar as principais tendências educacionais naquilo que demandam em disciplinação e poder autoritário; **d)** Identificar nas tendências da educação progressistas as possibilidades de superação da disciplinação. O **problema** a ser discutido é o questionamento que incorpora: Quais mecanismos de disciplinação presentes no cotidiano das escolas atuam no sentido de reforçarem o autoritarismo e a submissão? A **metodologia** de cunho descritiva se fará a partir da pesquisa bibliográfica e da arque-genealogia sugerida por Foucault para análise das leituras e imagens produzidas nos estudantes tendo a sala de aula aporte às investigações. **Concluo**, ainda que parcialmente, que a escola não está contribuindo com os alunos para a superação do autoritarismo que se reveste de violência e submissão ao longo da história, visto que eles terão pela frente um longo processo para o reconhecimento e a transformação da realidade. Recomendo que não é necessário buscar em outros contextos a solução dos problemas de uma realidade educativa particular e singular, basta compreendê-la em sua pluralidade.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO

CAPÍTULO I - BREVE HISTÓRIA DA CRIANÇA E DA FAMÍLIA.

- 1.1 História da educação e a disciplinação pela escola

CAPÍTULO II - BREVE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS.

- 2.1 A educação jesuítica
- 2.2 A educação republicana
- 2.3 As tendências educacionais
 - 2.3.1 Tendência Tradicional
 - 2.3.2 Tendências Liberais
 - 2.3.3 Tendências Progressistas

CAPÍTULO III - A DISCIPLINAÇÃO DOS CORPOS SOB O PONTO DE VISTA DAS TESES DE MICHEL FOUCAULT.

- 3.1 O poder e as estratégias disciplinares
- 3.2 A disciplinação e a fabricação dos corpos dóceis
- 3.3 A docilização dos corpos e a escola autoritária

CAPÍTULO IV - A DISCIPLINAÇÃO X UMA ESCOLA PARA A LIBERDADE. ISSO É POSSÍVEL?

- 4.1 Paulo Freire e a escola para a liberdade.
- 4.2 Disciplinação e Episódios do cotidiano escolar.
- 4.3 Possibilidades de superação ou, é possível superar a disciplinação dos corpos.

CAPÍTULO V - CONSIDERAÇÕES FINAIS

BIBLIOGRAFIA

Introdução

Ao final do curso de pedagogia me vi preocupada com o tema da minha, tão esperada monografia. Sobre o que eu iria escrever? Foram tantos os assuntos que me interessaram, tantos sobre os quais eu gostaria de me debruçar em estudos. Muitos períodos letivos, professores e disciplinas, provas e trabalhos de final de período, afinal, tantas reflexões e amadurecimentos acadêmicos, entretanto uma, permaneceu forte entre minhas preocupações, insistente em minha mente. Por que a necessidade de haver regras disciplinadoras capazes de, no interior da escola ou de qualquer outra instituição de ensino, induzir o aluno a tolher pensamentos e atitudes sem nem mesmo saber porque?

Sabemos que, ao mesmo tempo em que existe uma admiração enorme dos alunos e alunas pelo professor/ professora que está na sala de aula, existe também, um grande abismo entre eles, ocasionado pelo distanciamento que a grande maioria dos professores cria em relação aos seus alunos, receio que vem coberto de respeito, disciplina e, por vezes, muita dissimulação. Fato criado que não responde aos objetivos daquilo que se compreende como educação para a cidadania, pois educa para a falsidade e não para o amor a solidariedade

Meu interesse por esse tema veio, pois, surgindo ao longo do curso de pedagogia, porém somente no oitavo período cursando a disciplina optativa "Subjetividade, poder e disciplinação", ministrada pela prof^a Maria Amélia Reis, que enfatizava as teses de Michel Foucault sobre o poder disciplinar sobre os corpos entendi a importância do tema para a educação escolar e me vi tentada a abordar a temática nesta monografia de modo a verificar uma forma de transformar a educação dentro das salas de aula, torná-la diferente daquela na qual eu fui

ensinada e sob a qual muitos outros antes e depois de mim o foram, certamente, sem a visão utópica de querer mudar tudo, mas a partir do lugar que virei a ocupar no magistério, em minhas ações e práticas pedagógicas junto aos aprendentes, quer eles crianças, adolescentes ou adultos.

Observamos, mesmo em nossos tempos, ainda nesse início de século e a partir das tantas observações feitas nas disciplinas Pesquisa e prática pedagógicas que no cotidiano de muitas das escolas, pouco ou quase nada se modificou tomando por base minha vida escolar. Nesses cotidianos analisados assistimos, ainda, uma forma tradicionalíssima de ensino, onde o professor é o único *que sabe*, e caso, um *leigo acene* com uma nova metodologia esta é logo criticada. Nessa visão de ensino e de aprendizagem, que se descolam, o professor serve somente para transmitir um conteúdo, sem possibilitar ao aluno o exercício de pensar sobre o mesmo, literalmente “engolindo”-o sem nenhuma pergunta ou crítica ao conhecimento introduzido.

Em nossa sociedade capitalista e globalizada, onde se valorizam trabalhos com nível de competência cada vez mais alta, temos que nos perguntar como a escola “ensina” seus alunos a ter essa capacidade de repensar suas idéias e objetivos cada vez que a sociedade assim o exige, sucumbida aos interesses, muitas vezes espúrios do capital sobre suas vidas sem possibilitar a descrença dos valores embutidos. Se dentro das salas de aula evidencia-se que há uma hierarquia que deve ser seguida, em seu exterior tal hierarquia se repete. Ou será a escola que repete a vida em sociedade em todos os seus aspectos de modo conveniente e adequado ao modo de produção que assim o exige?

Atualmente necessita-se cada vez mais de um profissional que seja crítico e capaz de ter suas próprias opiniões e saber defendê-las. Porém, nenhum ser

humano nasce sabendo o que é ser crítico, ter opinião ou ser criativo, cabe a escola e as demais agências educativas ensinarem. Mas, àquelas como as outras preferem a repetição ao invés da criação, poucos são os alunos que se destacam e fazem algo diferente, quando o fazem são chamados de “rebeldes sem causa”. Imagine então, o professor que deseja mudar a concepção de ensino dentro de sua sala, como ousar dentro da sala de aula, sem ser criticado pela direção, pelos pais dos alunos e, até, pelos próprios alunos que já conhecem e se enquadraram às dimensões do poder autoritário a ele aderindo sem nem mesmo entender o porquê?

Nossa escola por meio de estratégias disciplinares forma/ molda seus alunos e alunas como objetos em uma escala de produção, produz *corpos dóceis* que se encaixam às circunstâncias sócio-econômicas do capitalismo atual, isto é, exige submissão e acomodação àqueles que trazem por “destino” a pobreza e as impossibilidades de disputar de igual para igual os bens projetados na contemporaneidade. Assim como **problematização** para esta monografia de final de curso, procuro desvelar os modos e métodos educacionais que impostos aos alunos requerem deles que aprendam conteúdos fora de sua realidade e sem significados substantivos aos seus modos de viver, levando-os a se descolarem de suas culturas originais, submetendo seus anseios por uma educação de qualidade aos projetos do capital, ou seja, da acumulação e do lucro acumulados por poucos.

Será que o objetivo da escola é ensinar aos alunos a se tornarem cidadãos capazes de pensar e repensar sobre os fatos da vida ou apenas a reproduzi-los? Porque sempre ensinamos as crianças do mesmo modo, com os mesmos conteúdos políticos e autoritários?

Objetivando repensar a educação autoritária de nossas crianças em idade escolar e trazendo por hipóteses a disciplinação dos corpos sugerida por Michel Foucault, traço os seguintes **objetivos** para este trabalho:

- a) Identificar alguns dos mecanismos de disciplinação, presentes no cotidiano escolar, que se tornam capazes de transformar corpos humanos em corpos dóceis.
- b) Investigar na base da história da educação das crianças as formas de controle social exercidas sobre elas.
- c) Comparar as principais tendências educacionais orientadoras do trabalho pedagógico no Brasil naquilo que demandam em disciplinação e poder autoritário.
- d) Identificar nas tendências da educação progressistas as possibilidades de superação da disciplinação.

Cabe aqui a pergunta: Será possível superar a disciplinação sendo nossa escola capitalista e burguesa?

Considerando a disciplinação como um conjunto de estratégias de poder que se exercem sobre os corpos, produzindo efeitos que se estendem sobre todo corpo social em uma ação pulverizada e local, como afirma Foucault em "A microfísica do poder" (1979), trago como **problema a ser discutido** neste trabalho o questionamento que o incorpora: **Quais mecanismos de disciplinação presentes no cotidiano das escolas atuam no sentido de reforçarem o autoritarismo e a submissão?** Cabendo, aqui lembrar que o poder penetra em todos os espaços e em todos os corpos, portanto, podemos ser todos autoritários e submissos.

A metodologia de cunho descritiva se fará utilizando-me da pesquisa bibliográfica como também da arque-genealogia sugerida por Foucault e suas teses

sobre a produção de poder para análise das leituras e imagens produzidas nos estudantes tendo a sala de aula como base, ou seja, partiremos da investigação das informações contidas em textos lidos sobre a disciplinação na educação para depois chegar a uma aproximação mais profunda do real estabelecendo comparações entre a história da educação das crianças e das famílias até os dias atuais.

No primeiro capítulo faremos um breve histórico sobre a origem da infância e da família nuclear e, também, sobre como passou a existir a disciplinação nas escolas.

No segundo capítulo, partindo do surgimento do conceito de infância e família, veremos a educação no Brasil, a fim de justificarmos a disciplinação dentro da sala de aula.

No terceiro capítulo veremos com base nas teses de Michel Foucault como se dá dentro das escolas/ salas de aula a disciplinação e que estratégias são usadas para justificar essas medidas disciplinares.

No quarto capítulo a partir das teorias de Paulo Freire verificaremos a possibilidade de existir uma escola onde não sejam necessárias medidas disciplinatórias/ punitivas onde o aluno tenha liberdade de pensamento e de atitudes.

CAPÍTULO I - BREVE HISTÓRIA DA CRIANÇA E DA FAMÍLIA.

Por volta do século XII, a arte medieval ignorava a infância, não havia lugar para ela naquele mundo, apenas o seu tamanho os diferenciava dos adultos. No fim do século XIII, não existiam crianças caracterizadas por uma expressão própria, e sim homens de tamanho reduzido. Isso sem dúvida denota que os homens do século X-XI não se detinham diante do conceito da infância, porque esta não tinha para eles o menor interesse. A infância era um período de transição e como seria logo ultrapassado, a lembrança dessa época também era logo perdida.

Por volta do século XIII, apareceram novos modelos de crianças um pouco mais parecidas com o sentimento moderno. Surgiu o anjo, representado sob a aparência de um jovem adolescente. Era a idade das crianças mais ou menos grandes, que eram educadas para auxiliar na missa, numa época em que não havia seminários, e em que apenas a escola latina se designava a formação dos clérigos.

O segundo tipo de criança foi o modelo ancestral de todos os outros modelos de crianças: o menino Jesus, ou Nossa Senhora menina, pois a infância se unia ao enigma da maternidade da virgem e ao culto de Maria. O progresso em direção a um perfil mais realista e mais sentimental da criança começou muito cedo na pintura: numa miniatura da segunda metade do século XII, Jesus em pé com uma camisa quase transparente, tem os braços em volta do pescoço de sua mãe e se aninha em seu colo, com o rosto aconchegado ao dela.

Um terceiro tipo de criança surgiu na fase gótica: a criança nua. Com exceção do menino Jesus que quase nunca era pintado nu. Na maior parte dos casos, aparecia, como as outras crianças de sua idade, envolvido em cueiros ou vestido com uma camisola.

Na iconografia pré-bizantina do século V, começou a surgir uma diferenciação em relação aos corpos dos mortos, eles eram pintados em tamanhos menores. Na arte medieval francesa, a alma era concebida por uma criancinha nua e geralmente assexuada.

Durante o século XIV e XV, as figuras evoluíram e o grupo da Virgem com o menino Jesus, se transformou, tornando-se profano, era a representação de uma cena do cotidiano.

A partir dessa iconografia religiosa, começou-se a realçar uma pintura leiga. A criança finalmente se tornou parte freqüente nesses novos quadros. Sempre acompanhada, com a família, com companheiros de vicissitudes, na multidão, no colo da mãe ou como um aprendiz de ouvires e etc. Essas cenas em geral não se detinham na exposição específica das crianças, porém elas já eram protagonistas principais ou secundárias.

A criança só começou a ser retratada fielmente, como ela mesma, no século XIV, no túmulo de seus pais. As crianças que morriam cedo não eram nem representadas nessa época, pois elas não eram consideradas importantes o suficiente para isso. Em geral, como a mortalidade infantil era algo muito natural, não havia motivo para apegar-se a "algo" que não ia durar muito.

O aparecimento do retrato da criança morta no século XIV apontou um momento importante na história dos sentimentos. Esse retrato era primeiramente uma figura funerária.

“Um quadro datado de 1560 e conservado no museu de Bregenz, traz nas bandeirolas as idades das crianças: três meninos de um, dois e três anos, e cinco meninas de um, dois, três, quatro e cinco anos. Ora, a mais velha, de cinco anos, tem o mesmo tamanho e a

mesma roupa da menor, de um ano. Foi-lhe deixado um lugar na cena familiar, como se ela fosse viva, mas seu retrato a representava na idade em que morreu". (ARIÉS, 1981).

Embora a mortalidade infantil ainda continuasse alta, uma nova excitabilidade conferiu a criança uma peculiaridade, que antes ninguém havia reparado. Descobriu-se a alma da criança, vinda também de uma cristianização mais profunda.

Houve também um novo conceito de família, que incidia no conceito da família nuclear, onde se valorizava a aparência familiar, o casamento e a educação dos filhos. A importância da privacidade foi se consolidando, principalmente com o capitalismo, arquitetando assim uma interação por meio da familiaridade, reforçando as relações de parentesco.

Atualmente não podemos submeter as crianças a uma escolarização enfocando somente o aprendizado cognitivo, deixando de lado suas necessidades afetivas, que são fundamentais também nesse processo de conhecimento. Baseado nesses conceitos anteriores de infância e família. O cuidado e a educação da criança devem estar integrados. A afetividade é fundamental no espaço da Educação Infantil. Principalmente porque a afetividade entre professores e alunos é o que consegue desfazer a disciplinação.

1.1 História da educação e a disciplinação pela escola

No século XIII, os colégios eram asilos para estudantes pobres, formados por doadores, não se lecionava nos colégios. A partir do século XV, esses estabelecimentos tornaram-se instituições de ensino, onde uma população abundante foi DISCIPLINADA por uma hierarquia autoritária e que passou a ser educada no local. Finalmente, todo ensino das artes passou a ser ministrado nos colégios, que forneceriam o modelo das grandes instituições escolares do século XV ao XVII.

Esse progresso da instituição escolar está conectado a uma evolução análoga das idades e da infância. Desejava-se resguardar os estudantes das perdições e das más companhias, protegendo sua moralidade. Os educadores inspiraram-se nas fundações monásticas do século XIII, dos dominicanos e franciscanos, que mantinham os princípios da tradição monástica, embora tenham deixado a clausura, a reclusão e tudo o que restava do cenobitismo original, trouxeram para a educação das crianças seus princípios de disciplinação dos corpos, eles mesmos, corpos dóceis produzidos pelas estratégias de poder sobre eles exercidas nas clausuras religiosas.

Tratava-se da formação e da erudição do estudante e, por isso, convinha conferir às crianças uma disciplina estrita: a disciplina tradicional dos colégios.

Formado antigamente de uma pequena minoria de clérigos letrados, ele se abriu a um numero crescente de leigos, nobres e burgueses. O colégio tornou – se então uma instituição essencial da sociedade: O colégio com um corpo docente separado, com uma disciplina rigorosa, com classes numerosas, em que se formariam todas as gerações instruídas do *Antigo regime*.

No início do século XV, começou – se a separar a população escolar em grupos de mesma competência que eram colocados sob a direção de um mesmo mestre, num único local. Mais tarde, ao longo do século XV, passou-se a nomear um professor específico para cada um desses grupos, que permaneceram num local comum. Finalmente, as classes e seus professores foram isolados em salas especiais – e essa iniciativa de origem flamenga e parisiense gerou a estrutura moderna da classe escolar.

Observamos então um processo de distinção da massa escolar, que no início de século XV era desordenada. Esse processo satisfaz a uma necessidade de adaptar o ensino do educador ao estado do aluno. Essa preocupação em se pôr ao alcance dos alunos opunha-se tanto aos métodos medievais de repetição, como à pedagogia humanista, que não distinguia a criança do homem e confundia a instrução escolar com a cultura.

As classes escolares serviriam gradativamente para combinar categorias de idades, não previstas de início. A nova necessidade de julgamento e de divisão, que diferenciou o aparecimento da consciência moderna na formação pedagógica, provocou, por sua vez, necessidades e procedimentos iguais em misturar idades muito diferentes.

Antes do século XV, o educando não estava submetido a uma hierarquia escolar. A partir do fim da idade média, os alunos seriam organizados com embasamento em novos princípios de supervisão e da hierarquia autoritária.

Desde o início do século XV, ao mesmo tempo em que lutavam contra os hábitos escolares de vínculo corporativo, esses organizadores esclarecidos, como Gerson e o Cardeal d' Estouville procuravam difundir uma idéia nova da infância e de sua educação. Para o Cardeal as crianças não podiam ser abandonadas sem

perigo a uma liberdade sem limites hierárquicos. Elas pertenciam a “uma disciplina maior e princípios mais restritos”. Esses educadores eram responsáveis pela alma dos alunos, e para eles era um dever de consciência escolher cuidadosamente seus colaboradores.

Nesta mesma época duas concepções novas surgiram ao mesmo tempo: a ciência da fragilidade da infância e a compaixão dos mestres, assim surgiu um novo sistema disciplinar que não condizia com a antiga escola medieval, onde o mestre não se preocupava com a conduta de seus alunos fora da sala de aula. Agora o mestre devia se preocupar também com o aluno fora dos muros das instituições.

Essa nova disciplina se introduziu através da organização moderna dos colégios e pedagogias com a série completa de classes em que o diretor e os mestres deixavam de ser *primi inter pares*, para se tornarem depositários de uma autoridade superior. Para definir esse sistema, distinguimos suas três características principais: a vigilância constante, a delegação construída em princípio de governo e em instituição, e a aplicação vasta de castigos corporais.

A história da disciplina do século XIV ao XVII permite-nos fazer duas observações importantes.

Nos séculos XV e XVI, o castigo corporal se generalizou, ao mesmo tempo em que concepção autoritária, hierarquizada da sociedade. Todas as crianças e jovens eram submetidos a um regime comum e eram igualmente espancados.

A partir do século XV, e sobretudo nos séculos XVI e XVII, apesar da insistência do costume medieval de indiferença à idade, o colégio iria dedicar-se essencialmente à educação e a formação da juventude, guiando-se em subsídios de psicologia que eram descobertos. Deparou-se, então, com a necessidade da disciplina: uma disciplina estável e orgânica, distinto da brutalidade de uma

autoridade mal respeitada. Os legisladores sabiam que a sociedade tumultuosa que eles lideravam estabelecia um pulso firme, mas a disciplina escolar nasceu de um espírito e de uma tradição muito diferentes. Ela teve origem na disciplina eclesiástica; era um instrumento de coerção e de aperfeiçoamento moral e espiritual, e foi adotada por sua eficácia e, também, por seu valor fundamental de aprimoramento e elevação espiritual. Os educadores a adaptaram a um sistema de vigilância constante das crianças, de dia e de noite, ao menos em teoria.

Os docentes tenderam a submeter o aluno a um domínio cada vez maior, no qual as famílias cada vez mais passaram a notar as melhores características de uma educação séria. Essa disciplina não se manifestaria apenas por uma vigilância interna, mas tenderia a infligir as famílias o respeito pelo ciclo escolar integral.

A criança, enquanto perdurava sua escolaridade, era submetida a uma disciplina cada vez mais severa e ativa, ficando presa nos muros da escola, assim essa disciplinação separava a criança da liberdade que o adulto tinha de transitar na sociedade sem seguir muito rigidamente uma hierarquia.

Em meados do século XVII a situação era que os colégios estendiam uma teia circular em volta de um grande colégio com uma série completa de classes e a densidade dessa teia se atenuava em direção à periferia. Ela era composta de várias escolas que aceitavam apenas as classes inferiores do ciclo escolar.

A partir do séc. XVIII, a escola única foi substituída por um sistema de ensino duplo, em que cada seção correspondia a uma condição social: o liceu ou o colégio para os burgueses (o secundário) e a escola para o povo (o primário). O secundário é um ensino extenso. O primário durante muito tempo foi um ensino resumido, e, tanto na Inglaterra como na França, foram necessárias as revoluções sociais para prolongá-lo.

Mas, no século XVIII, os homens do Iluminismo, exerceram sobre a opinião pública uma influência com que nenhum legislador, clérigo ou intelectual poderia ter sonhado no passado. Alguns deles, como Condorcet, permaneceram fieis a idéia de um ensino universal aberto a todos. Mas a maioria propôs, ao contrário – a partir da expulsão dos jesuítas – limitar a uma única classe social o privilégio do ensino longo e clássico, e condenar o povo ao ensino inferior, exclusivamente prático.

No próximo capítulo veremos como se deu à educação no Brasil e como as relações de poder se davam em determinados momentos históricos.

CAPÍTULO II - BREVE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS.

2.1 A educação jesuítica

Segundo Aranha (1989), Inácio de Loyola (1491-1556) foi um soldado que em 1521, ao se recuperar de um ferimento em batalha, viu-se enredado por um repentino ardor religioso e resolveu pôr-se a serviço da defesa da fé e tornar-se um soldado de Cristo. Assim, fundou a Companhia de Jesus (daí o nome jesuítas).

A ordem, criada em 1534 e oficialmente consentida pelo papa Paulo III em 1540, achava-se acoplada diretamente a autoridade papal. Seus adeptos eram chamados padres seculares, pois se misturavam aos fiéis no mundo, no "século", como se costumava dizer.

A Ordem obedecia à rígida disciplina militar e seu objetivo inicial é a divulgação da fé e a luta contra os infiéis. Para conseguir seus objetivos, os jesuítas se preocuparam com a formação humanística, tentando conciliar as obras clássicas com o espírito religioso.

A eficiência da ação pedagógica dos jesuítas se deu com a preocupação constante no preparo do mestre e na padronização da ação. Em 1550 foi fundado o Colégio Romano, escola destinada a formar futuros professores e para onde eram enviados relatórios das experiências em todas as partes do mundo.

Essas experiências constantemente avaliadas, codificadas e reformuladas de acordo com a conveniência adquiriram forma definitiva no famoso *Ratio Studiorum*, publicado em 1599 pelo padre Aquaviva. Tratava-se de um documento com regras práticas sobre a ação pedagógica, a organização administrativa e outros assuntos, dirigido a toda hierarquia escolar.

Os livros de estudo foram cuidadosamente preparados, os mais bem organizados resumos didáticos. Reuniu-se todo o saber que no clima da Contra-Reforma se considerava harmônico com a fé. Esses livros, redigidos em latim, foram a base do ensino até o tempo de Pombal, que lhes proibiu o uso. Tais compêndios, foram, portanto uma espécie de livro único durante um século e meio, e isso fez deles um fator de impenetrabilidade e atraso.

Conta a história que os jesuítas se recusaram a incorporar as descobertas científicas de Galileu, Kepler e Newton e, também, a filosofia de Descartes colocando-se sempre sob vigilância constante que adquiria certa flexibilidade em relação ao lugar do mundo onde a Ordem estivesse a fim de facilitar a difusão de sua obra missionária.

Estes padres se tornaram famosos pelo esforço em institucionalizar o colégio como local da formação religiosa, intelectual e moral das crianças e jovens. **Proteção e vigilância constantes** eram os traços mais marcantes em tais internatos, ocorrendo o controle na admissão dos alunos, uma disciplina rigorosa que substituía a autoridade do pai e férias bem reduzidas para evitar que a relação com a família afrouxasse os hábitos adquiridos.

Uma das características mais criticadas do ensino jesuítico era a separação entre a escola e a vida. Apesar das várias línguas vernáculas serem usadas por todos, no dia-a-dia, era costume o uso do latim pelos filósofos e cientistas. Daí os jesuítas tornarem obrigatório seu uso em todas as conversas.

Os exercícios eram fixados mediante repetição constante a fim de serem memorizados. Para que isso pudesse ser feito perfeitamente, os mestres recebiam ajuda de alguns alunos, que deviam cuidar de mais nove colegas, tomando as lições de cor, recolhendo os exercícios e marcando num caderno os erros e faltas diversas.

Aos sábados as classes inferiores repetiam as lições da semana inteira e para as classes mais avançadas eram organizados torneios de erudição.

Ainda segundo Aranha outra característica marcante do ensino jesuítico era o estímulo à competição entre os indivíduos e as classes. Como incentivo eram dados prêmios, reservados aos alunos que mais se destacavam nos trabalhos escolares. Os padres professores preparavam solenidades para os quais eram convidadas autoridades eclesiásticas, civis e as famílias para dar um brilho especial à solenidade.

A escolha dos conteúdos dependia do pretexto da educação. Havia três tipos de curso a ***Studia Inferiora***, constituída de Letras Humanas e Filosofia e Ciências e a ***Studia Superiora*** constituída por teologia e ciências sagradas.

Na primeira metade do século XVIII, começava a desenhar-se com nitidez, o declínio da preponderância da Companhia de Jesus no ensino. A Ordem era acusada de decadente e ultrapassada, de estar mais preocupada com a formação de novos jesuítas do que com a educação dos jovens, foram considerados excessivamente dogmáticos, autoritários e muito comprometidos com o Santo Ofício.

O Marquês de Pombal mandou publicar em 12 de Janeiro de 1759 a sentença de expulsão dos jesuítas de todo o território português, por crime de lesa-majestade, com confiscação de todos os seus bens. Na época destes fatos Pombal estava no nono ano de seu governo sem mostrar, até aí, qualquer interesse pelas questões do ensino.

Não foi por espírito libertador que Pombal entregou os Estudos Menores a mestres e professores não eclesiásticos, mas pela necessidade de preencher o extenso vazio deixado pela expulsão dos jesuítas. Sob este aspecto, a escola não

fez mais do que refletir as contradições da vida social e política, a tal ponto que a polêmica se prolonga para o século XIX até à atualidade.

Verificamos, assim, que a hierarquização/ disciplinação da educação veio junto com a autoridade da Igreja, que pretendia que seus seguidores não refletissem sobre suas realidades e apenas seguissem os procedimentos disciplinares que se relevaram em articulações para manter em funcionamento um aparelho eficiente em que se tornava necessário um sistema de comando eficiente, com ordens claras e precisas que produziam o efeito desejado, preferencialmente a partir de sinais, sem a necessidade de explicações.

2.2 A educação republicana

Segundo Ribeiro (1998) a República vai aparecer sob o símbolo do progresso, da democracia e do pensamento nacional-desenvolvimentista baseado no ideário positivista e a educação segue seus princípios. Surgiu, assim, um novo grupo formado pela elite urbana emergente e pela aristocracia agrária, instaurando uma nova ordem política e econômica apoiada na crença sistemática da industrialização e do comércio, como ícone de prosperidade econômica e bem-estar social, representando uma política de salvação. Era preciso implantar uma nova constituição onde o liberalismo, os direitos civis e os direitos políticos fossem os principais elementos, inspirados nos princípios da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (1789). Deste modo, a educação surge no Brasil, na Constituição de 1891, no capítulo sobre a Declaração dos Direitos, inserida nos direitos mais genéricos sem maiores preocupações com os aspectos pedagógicos do ensino.

O ensino leigo inicia sua trajetória, entretanto, pleno em oportunidades e acesso determinados pelos interesses individuais, tornando a obrigatoriedade do ensino dispensável.

A história da educação brasileira, impressa nas constituições, é marcada, desde a primeira Constituição Republicana, pela ampliação, ao máximo, dos direitos civis e políticos e pela redução, ao mínimo possível, dos direitos sociais.

O governo de Floriano Peixoto (1891 – 1894) retrata a situação da organização escolar onde percebe-se a influência positivista. Era a forma de tentar implantar e difundir tais idéias através da educação escolarizada, já que, politicamente tal corrente de pensamento sofre um declínio de influência a partir de 1890. Neste mesmo ano foi decretada a Reforma Benjamin Constant que tinha como princípios orientadores a liberdade e a laicidade do ensino, como também a gratuidade da escola primaria. Seguindo a orientação do texto constitucional.

Nesta reforma a escola primaria ficou organizada em duas categorias a de 1º grau para crianças de 7 a 13 anos e de 2º grau para crianças de 13 a 15 anos. A secundária tinha a duração de sete anos. No nível superior afetou o ensino politécnico, o de direito, o de medicina e o militar.

Ainda segundo Ribeiro (1988) uma das intenções desta reforma era tornar os vários níveis de ensino “formadores” e não apenas preparadores dos alunos que visavam o ensino superior. A outra intenção era fundamentar a formação na ciência, rompendo com a tradição humanista clássica, responsável pelo academismo dominante no ensino brasileiro. A predominância literária deveria ser substituída pela científica e, para tanto foram introduzidas as ciências, respeitando-se a ordenação positivista (matemática, astronomia, física, química, biologia, sociologia e moral).

Na realidade o que ocorreu foi o acréscimo de matérias científicas às tradicionais, tornando o ensino enciclopédico. E esta foi uma característica do primeiro período republicano; ora uma reforma pende para uma predominância, ora para outra, sem contudo, progredir no sentido de conseguir-se um ensino secundário mais adequado as novas tendências sociais no Brasil.

A serie de reformas pelas quais passou a organização escola revela uma oscilação entre a influência humanista clássica e a científica. Assim de reforma em reforma os problemas reais se agravavam no dia a dia escolar, fazendo com que o analfabetismo ficasse cada vez maior.

Com a sociedade brasileira se desenvolvendo em base urbano-comercial, o analfabetismo passou a ser um problema, porque as técnicas de leitura e escrita vão se tornando instrumentos necessários a integração nesse contexto social. Dessa forma, o déficit acumulado e as novas tendências da sociedade passavam a exigir mudanças radicais visando a solução do problema apontado. Campanhas propagando a difusão da escola primária foram organizadas, lideradas por políticos que reconheciam a necessidade da difusão como também a introdução da formação patriótica, através do ensino cívico.

Dentre as muitas campanhas feitas a partir desse período estão as tendências que veremos a seguir.

2.3 As tendências educacionais.

Segundo Guimarães (1987) todas as manifestações ou práticas pedagógicas refletem, teorias pedagógicas vinculadas a uma determinada base ideológica. Veremos a seguir essas tendências e suas relações com o poder que se sobressaía em cada momento histórico.

2.3.1 Tendência Tradicional.

A pedagogia tradicional apóia a idéia de que a escola tem a função de preparar os indivíduos para ter determinado comportamento, dentro da sociedade, conforme as competências individuais. Para isso, os sujeitos precisam adaptar-se aos valores e as normas vigentes na sociedade.

Na tendência tradicional, a pedagogia se diferencia por acentuar o ensino no qual o aluno é treinado para alcançar, pelo próprio esforço, sua total efetivação como sujeito. Os conteúdos, os procedimentos didáticos, a relação professor-aluno não tem qualquer afinidade com o dia-a-dia do aluno e muito menos com os fatos sociais. É a predominância da palavra do professor e das regras impostas. A atuação da escola ocorre no preparo intelectual e ético dos alunos para adquirir seu lugar na sociedade. O compromisso da escola é com a cultura, os problemas sociais dizem respeito à sociedade, como afirma Libâneo (1984) *“O caminho cultural em direção ao saber é o mesmo para todos os alunos, desde que se esforcem”*.

Como os conteúdos de ensino são as informações e valores sociais adquiridos pelas gerações anteriores e repassados ao aluno como verdades, estes são destacados dos conhecimentos do aluno e de sua realidade social. Por outro lado, como os métodos dão ênfase aos exercícios, na repetição de conceitos e na memorização evidencia-se que o que se propõe é disciplinar a mente e formar hábitos adequados à submissão. A relação professor x aluno estabelecida por esta tendência faz prevalecer a autoridade do professor fixando nos alunos uma atitude receptiva que evita qualquer diálogo entre eles no transcorrer da aula.

Lembro Libâneo que reforça a hipótese que trago a esta monografia ao argumentar criticamente: *“O professor transmite o conteúdo na forma de verdade a*

ser absorvida; em consequência, a disciplina imposta é o meio mais eficaz para assegurar a atenção e o silêncio”.

Vemos que os mecanismos de disciplinação se dão pelo autoritarismo do professor, que sendo o detentor do saber ao transmitir apenas o que quer ao aluno. Como esta pedagogia deseja manter a sociedade como ela se encontra, o professor que normalmente sabe que o saber e o poder caminham em paralelo, veremos que é utilizada por vezes sem que o professor se dê conta de que esta estabelece formas de controle social. Sendo assim toda dominação e controle ficam vinculados ao conhecimento

2.3.2 Tendências Liberais

Saviani (2000) classifica essas teorias em não – críticas porque entende que as mesmas encaram a educação como algo autônomo, sem relação com o social.

Já Libâneo (1984) classifica este mesmo grupo como liberais porque possuem algo em comum, a preparação do indivíduo para o exercício de papéis sociais determinados pela sociedade. Baseamos os textos abaixo segundo Libâneo.

Tanto Saviani como Libâneo deixam claro que este grupo de tendências não considera que, se existem desigualdades entre os indivíduos, estas são fundamentalmente determinadas pela divisão das classes sociais.

➤ **A pedagogia Nova**

As críticas à pedagogia tradicional, foram aos poucos dando ascendência a uma outra teoria de educação. Esta nova forma de entender educação confiava no poder da escola e em sua função de igualdade social. Torna-se evidente então um amplo movimento reformista conhecido como “escolanivismo”.

Criou-se assim uma educação pautada na diferença entre os indivíduos. A escola nova trouxe um conceito de “anormalidade biológica”, onde as crianças passavam por testes de personalidade, inteligência, etc. e assim eram agrupadas segundo suas aptidões. Foi deslocado o eixo da questão pedagógica para o eixo cognitivo. Os conteúdos foram estabelecidos em função de experiências que o aluno vivenciou frente a desafios cognitivos e situações problemáticas. Deu-se mais valor aos processos mentais e habilidades cognitivas do que aos conteúdos organizados racionalmente. Era o “aprender a aprender”. O método era a idéia do aprender fazendo. Eram valorizadas a pesquisa, a descoberta, etc. acentuou-se a importância do trabalho em grupo. Na relação professor x aluno não há lugar privilegiado para o professor, seu papel é o de estimular e orientar a aprendizagem, cuja iniciativa caberia aos próprios alunos.

Neste tipo de pedagogia os mecanismos de disciplinação se dão de forma velada, onde a autoridade do professor fica “escondida”, fazendo com que o aluno acredite que faz suas experiências ocorrem independente de outros e que suas descobertas nascem de dentro de si próprio, na verdade, ele não “descobre” o novo como pequeno cientista, ele em certa medida redescobre o que já foi criado e induzido a fazer e realizar pelo professor que o adestrou para fazer.

➤ **A pedagogia tecnicista**

Esta teoria subordinava a educação à sociedade capitalista, tendo como função preparar mão de obra para a indústria, tornando a educação objetiva e funcional. O essencial dessa tendência eram/ são as técnicas de descoberta e aplicação. Procurou –se planejar a educação para torná-la uma organização racional capaz de diminuir ao máximo as influências pessoais que pudessem por em perigo sua eficiência.

Na pedagogia tecnicista o componente principal era/ é a organização racional dos meios, deixando o professor e o aluno em posições secundárias, relegados a condição de executores de um método, cuja concepção, planejamento e coordenação ficam a cargo de especialistas, ditos imparciais. Os conteúdos didáticos são as informações estabelecidas e ordenadas numa seqüência lógica e psicológica por especialistas. O material instrucional/ didático encontra-se sistematizado nos manuais, nos livros didáticos, e demais recursos didáticos. Os métodos estabelecidos consistem nos métodos e técnicas necessárias ao condicionamento e controle das condições ambientais que certifiquem a transmissão/ recepção de informações. Já a relação professor x aluno é bem estruturada, com papéis bem definidos; o professor conduz a transmissão do conteúdo e o aluno recebe, aprende e fixa as informações. A comunicação tem a definição excepcionalmente técnica para garantir a eficácia da transmissão do conhecimento.

Na pedagogia tecnicista verificamos uma pequena mudança na localidade do poder autoritário. Aqui não é somente o professor que impõe limites ao aluno e sim toda uma hierarquia escolar, com livros que não permitem reflexões ou dúvidas sobre a teoria em que se somam a redução dos conteúdos programáticos capazes

de propiciar aos educandos conteúdos de libertação das várias formas de autoritarismo.

2.3.3 Tendências Progressistas

O termo progressista indica as tendências que fazem análise crítica das realidades sociais, apoiando implicitamente as intenções sóciopolíticas da educação por superação do autoritarismo ou sua minimização.

➤ Tendência progressista libertadora.

Também conhecida como pedagogia de Paulo Freire, visa à valorização da experiência como base na relação educativa. O aprender é um ato de conhecimento da realidade vivida pelo aluno e só tem sentido se resulta de uma aproximação crítica dessa realidade, razão pela qual essa tendência prefere as modalidades de educação popular “não-formais”. Os conteúdos são retirados da prática de vida dos alunos. O importante é a relação com a experiência vivida. O principal método aplicado é o diálogo e a relação professor x aluno é horizontal, tanto professor quanto aluno tem papéis iguais trocando experiências adquiridas ao longo da vida.

➤ Tendência progressista libertária.

A pedagogia libertária acredita que a escola desempenha uma mudança na individualidade dos alunos num sentido libertário e autogestionário. Há um significado político a medida em que se garante o indivíduo como invenção social e que o desenvolvimento individual somente se atinge no coletivo. Ela ambiciona ser uma forma de resistência contra a ação dominadora do Estado. Os conteúdos são

colocados à disposição dos alunos, porém não são exigidas. Eles resultam do interesse do grupo e não são necessariamente as matérias de estudo. O principal método é a vivência em grupo, na forma de autogestão onde os alunos buscam bases para o seu aprendizado. E na relação professor x aluno, o professor é um catalisador, ele se mistura ao grupo para uma reflexão em comum.

➤ **Tendência progressista crítico social dos conteúdos.**

A atuação da escola incidiu na preparação do aluno para o mundo adulto e suas contradições, fornecendo-lhe um meio para a participação organizada e ativa na democratização da sociedade. Aprender na visão da pedagogia dos conteúdos é desenvolver a competência de processar conhecimentos e lidar com os estímulos do ambiente, organizando informações disponíveis da experiência vivida. Os conteúdos são culturais que se ligam a significação humana e social. Os métodos se subordinam aos conteúdos, se o objetivo é privilegiar a aquisição do saber vinculado as realidades sociais, é preciso que os métodos favoreçam a correspondência dos conteúdos com os interesses dos alunos, e que estes possam reconhecer nos conteúdos o auxílio ao seu esforço de compreensão da realidade. E a relação professor x aluno é baseada na troca e na interação no meio social, cultural.

Nas tendências progressistas, verificamos que, se forem exercidas corretamente, ou seja, sob o amparo de possibilidades de planejamento e trocas participativas e coletivas o autoritarismo será progressivamente minimizado, sendo a relação entre todos os envolvidos baseada na troca de experiências, na compreensão das realidades sociais e na autogestão, não obstante, se saiba que a escola e a educação fazem parte de um contexto e se este contexto não for também

progressista muita contradição irá acontecer impedindo que a superação se torne efetiva. Esta teoria, entretanto poderá permitir avanços nos modos de educar ao estimular os alunos a refletir sobre sua realidade sócio-econômica concreta e levá-los a criar novas formas de controlar sua própria história e mudar o rumo de seu futuro.

CAPÍTULO III - A DISCIPLINAÇÃO DOS CORPOS SOB O PONTO DE VISTA DAS TESES DE MICHEL FOUCAULT.

3.1 O poder e as estratégias disciplinares

Captar o poder nas suas formas e instituições mais regionais e locais, principalmente no ponto que, ultrapassando as regras de direito que o organizam e delimitam, ele se prolonga, penetra em instituições, corporifica-se em técnicas e se mune de instrumentos de intervenção material, eventualmente violento.
(Foucault, 1979, p.182)

Foucault faz crítica às formas de controle dos sujeitos que perpassam pelas políticas sempre afirmando que a política é a guerra continuada de outras formas, concebendo política sempre articulada ao poder autoritário, tomem elas a forma geral ou aquelas que ele denomina de micropolíticas que se passam em nível de micropoderes, explicitando que tais políticas se compõem de estratégias de controle e disciplinação do corpo social.

Foucault admite, que o poder provem de todas as instituições e pessoas, sob forma de forças, ou seja, o poder se compõe de forças por vezes insuperáveis. Para o autor existe uma micropolítica de poder, fazendo com que os sujeitos sejam

controlados por procedimentos que por vezes aparecem sob disfarces camuflados por discursos envolventes e falseadores.

As teses de Foucault visam inverter a lógica desses discursos ao fazer sobressair o aspecto da dominação que está embutido nas relações de dominação. Entende que a dominação não significa:

(...) uma dominação global de um sobre os outros, ou de um grupo sobre o outro, mas as múltiplas formas de dominação que podem se exercer na sociedade. Portanto, não o rei em sua posição central mas os súditos em suas relações recíprocas: não a soberania em seu edifício único, mas as múltiplas sujeições que existem e funcionam no interior do corpo social. (1979, p.181).

Se considerarmos que o saber e o poder caminham em paralelo, entenderemos a vontade de saber como forma de controle uma vez que é indispensável ao poder dominante conhecer a tudo e a todos para melhor exercício desse poder insustentável para nós. Vemos que a disciplina dos corpos acaba comprometendo as percepções dos indivíduos, padronizando-as e limitando-as.

O poder sempre se coloca como um dos elementos de engrenagem social mais ampla, onde as pessoas ocupam lugares diferenciados, fragmentados porém instituídos fato muito presente nas instituições sociais como a escola. A educação e todo o "jogo" de poder que a cerca pertence ao plano daquilo que a organização social indica e não se pode pensar em reforma pedagógica fundamentalmente sem que antes se imponha a classe revolucionária que a gerou, fato que só acontece nos discursos oficiais quando se proclama que o povo reivindicou algo para a educação de seus filhos e agora (momento político desse ou aquele partido no poder) vem à

conquista. Na verdade, se reconhece que a educação só avançou até aqui por força das pressões e lutas das massas que a ela reivindicam com qualidade.

Foucault sugere que para se estudar o poder é necessário estudá-lo fora do campo delimitado pela soberania jurídica e pela instituição estatal. É preciso estudá-lo com base em técnicas de dominação. O referido autor procura desmistificar as teorias que apontam o exercício do poder, partindo do macro para o micro e que são absorvidas pelo aparelhamento do Estado. A ênfase aqui se faz no aspecto micro, daí microfísica do poder. Os poderes são exercidos em teias. E *“deve-se considerá-lo como uma rede reprodutiva que atravessa todo o corpo social muito mais do que uma instância negativa que tem por função reprimir”*. (Foucault, 1979, p.08)

Verificamos neste trabalho a invisibilidade provocada pelas estratégias de dominação que tentam esconder as relações de poder, aumentando sua potência e suas forças pelo autoritarismo, sendo a escola lugar de reprodução e produção desse poder e de saberes que a ele se alinham pela disciplinação que oferecem desde tempos idos, como vimos em capítulos anteriores, passando dos planejamentos de cursos às avaliações coletivas ou individuais, plenas em punições e controles.

3.2 A disciplinação e a fabricação dos corpos dóceis

Na teoria geral de poder de Foucault, a história pode ser aplicada a todas as relações de poder existentes na sociedade, e em qualquer contexto. Assim, as relações de poder se dão em um leque de possibilidades onde, embora se constate o fato de que todo o tecido social está imerso em uma rede de relações de poder, a história das ciências aponta, no seu desenvolvimento, para uma certa autonomia, que o remete para um campo de pensamento, na medida em que cada época

mostra o que se pode e o que não se pode pensar. Foucault nos indica como o pensamento, na sua relação com a verdade, tem também uma história.

Os sujeitos são constituídos no interior de jogos de poder. É importante salientar aqui a subjetivação do corpo, visto que o corpo é o meio pelo qual nos disciplinamos e/ ou somos disciplinados. É, por ele, também, que os outros nos reconhecem, ou melhor, é por meio dele que, para os outros, somos o que somos. Há, como ensina Foucault, uma estreita relação entre poder e corpo, entre poder e subjetividade, conseqüentemente se pode dizer, entre poder e identidade.

O corpo é, portanto, o meio pelo qual o ser age sobre o mundo. Sendo sobre o corpo que incidem as práticas que operam sobre ele.

Foucault no livro Vigiar e Punir, (1977) no capítulo Corpos Dóceis, começa descrevendo a figura de um soldado que a partir da segunda metade do século XVIII tornou-se algo que se fabrica a partir de coações, corrigindo a postura de cada parte do corpo.

“Uma ‘anatomia política’, que é também igualmente uma ‘mecânica do poder’ que define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se quer, mas para que operem como se quer. Assim a disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos ‘dóceis’”. (FOUCAULT, 1977, p.119).

Com este entendimento em relação ao poder exercido sobre os corpos e a crítica sobre sua invisibilidade, voltamos à escola.

A mesma onde o planejamento é controlado e avaliado. Que tem como referência a posição de onde se acha que o aluno deveria estar e não de onde está de fato. É o conhecimento em que qualquer outro saber é desqualificado, reduzindo a postura do aluno à “cultura do silêncio”. Não se discutem idéias ao contrário foge-

se dos debates numa preocupação contraditoriamente apaziguadora, visto que ao apaziguar acaba fortalecendo a indiferença. Daí porque muitos alunos não fazem perguntas e não buscam na escola um espaço para se vincular e enriquecer sua realidade.

3.3 A docilização dos corpos e a escola autoritária

Na escola a questão da relação de poder é enfocada dentro de uma perspectiva reducionista, onde apesar de se mostrar de várias formas ele se reduz ao autoritarismo que se percebe na transmissão de certos conteúdos e no currículo.

Não devemos nos esquecer, entretanto, que na maior parte do tempo à escola impõe controles, força rotineiras que mantêm ordens que se constituem numa prática associada ao currículo formal. Essas práticas têm transformado gerações em indivíduos que não são capazes de exercer suas cidadanias.

A escola coloca-se como agenciadora do saber, mas o processo de aquisição deste saber pode se dar de modo opressivo, centralizando-se na **INDISCIPLINA** do aluno, em suas possíveis limitações ao invés de centrar-se na concepção transformadora, dialógica em que o aluno deixa de ser domesticado para assumir o papel de autor de sua história e construtor de seu projeto de vida, papel da escola que almejamos seja alcançado em futuro bem próximo com a melhoria da qualidade de nossa formação docente bem como de um outro futuro para a sociedade brasileira.

CAPÍTULO IV - A DISCIPLINAÇÃO X UMA ESCOLA PARA A LIBERDADE. ISSO É POSSÍVEL?

4.1 Paulo Freire e a escola para a liberdade

Para Paulo Freire, vivemos em uma sociedade dividida, sendo que os privilégios de uns (a minoria), impedem que outros (a maioria), desfrutem dos bens produzidos e, coloca como um desses bens produzidos e necessários, a educação, da qual é excluída grande parte da população do Brasil. Freire (2000) se refere a dois tipos de pedagogia: a pedagogia dos dominantes, onde a educação existe como prática da dominação, e a pedagogia do oprimido, que precisa ser realizada, na qual a educação surgiria como prática da liberdade.

A escola para a liberdade deve partir dos próprios oprimidos, e a pedagogia decorrente será aquela que tem que ser feita **com** ele e não **para** ele, enquanto povo na luta incessante de recuperação de sua humanidade. Vemos que não é suficiente que o oprimido tenha consciência crítica da opressão, mas, que se disponha a transformar essa realidade; trata-se de um trabalho de conscientização e politização. A Pedagogia do dominante é fundamentada em uma concepção bancária de educação, (predomina o discurso e a prática, na qual, quem é o sujeito da educação é o educador, sendo os educandos, como potes a serem enchidos; o educador deposita conhecimentos que estes, recebem, memorizam e repetem), da qual emana uma prática totalmente verbal, feita para a transmissão e avaliação de conhecimentos abstratos, numa relação vertical e autoritária.

Esse tipo de educação pressupõe um mundo harmonioso, no qual não há contradições, daí a conservação da naturalidade do oprimido, que como tal se

acostuma e acomoda no mundo conhecido (o mundo da opressão) e eis aí, a educação exercida como uma prática da dominação.

São inúmeras as possibilidades citadas por Paulo Freire para que o ato de ensinar possa ser mais politizado. O autor vê o diálogo como a maneira de fugir do educador bancário, que lança conteúdos e não considera o outro para o momento de recebê-los, a busca por uma relação de diálogo na qual a interação acontece, traduz a decisão de comprometimento, que Paulo Freire nos define como amor para a educação assegurando que o ato de amor está no simples fato de comprometer-se com a causa dos oprimidos/ alunos.

4.2 Disciplinação e Episódios do cotidiano escolar

Foucault (2004) trata das relações ente as práticas discursivas e os poderes que as permeiam, considerando os procedimentos de controle dos discursos presentes nas sociedades. Destaca que é o poder quem determina “regiões” para o discurso.

Este autor, ressalta que há procedimentos “internos” - inseridos nos **próprios discursos** - que se revertem e se transmutam para controlar os outros discursos classificados como não relevantes. Tomando como exemplo, a condição de depoimento para o esclarecimento de um fato. Neste tipo de situação, “a vontade de verdade” pode ser *induzida*, ou suprimida de detalhes de acordo com a condição sócio-econômica e/ ou intelectual do sujeito que fala; julgado um poder maior como não importante, ou melhor, sem considerá-lo como um poder central.

Veremos na fala de uma estudante de 5ª série do ensino fundamental que seu depoimento vem repleto de detalhes. Ela afirma que: *A escola tem muita*

disciplina, temos que ter responsabilidade, educação e várias outras coisas. (Aluna, 5ª série, escola particular).

Quando questionada que outras coisas eram essas, ela não soube o que dizer. Ela afirmou ainda, que dentro de sala de aula os alunos têm que manter silêncio, que as carteiras são enfileiradas, que há a fila para que os alunos possam se dirigir às salas de aula no momento da entrada e, ainda, o momento solene em que é entoado por todos em sinal de reverência o Hino Nacional, às segundas feiras. Isso tudo, numa escola particular que se diz progressista/ construtivista, com professores de nível superior.

Considerando a questão do poder como forma de controle social, verificamos que dentro da escola, onde o ensino é fundamental para a construção de um sujeito crítico até mesmo as “marcas” deixadas pelas tradições e questões sócio culturais que nos são impostas, induzem o professor ao autoritarismo, ampliando ainda mais a distância entre estes e seus alunos. Romper com essas barreiras e discursos que nos foram impostos pode parecer trabalhoso, no entanto, se faz possível nas relações que criamos com o outro, afetivamente, amorosamente no trato do processo educativo.

4.3 Possibilidades de superação ou, é possível superar a disciplinação dos corpos

São inúmeras as possibilidades de exclusão da disciplinação no ambiente escolar por meio das práticas docentes. Paulo Freire vem delimitando os diversos caminhos para que o professor se relacione mais afetivamente com seus alunos e respeite suas experiências anteriores sem o autoritarismo clássico para manter a turma atenta.

Em seu livro: Pedagogia da autonomia (2000), Paulo Freire define exatamente essa questão, referindo-se aos conhecimentos acumulados pelos alunos por meio de suas vivências particulares, antes mesmo de entrarem na escola. Deixa clara a importância de o professor estar sempre respeitando seu aluno, suas experiências e sabedoria.

No mesmo livro citado acima, Paulo Freire nos faz pensar em uma questão que é a base das teorias Foucaultinas que observamos ao longo deste trabalho, a disciplinação dos corpos, daí a união dessas análises teóricas.

Refletir sobre a realidade das salas de aula hoje, nos possibilita vivenciar na prática as teorias de Foucault sobre as formas de domínio de um determinado grupo por meio do controle dos corpos. Como um exemplo cito: as cadeiras sempre enfileiradas, tabladados para os professores, medo dos professores e o não respeito mútuo, o controle chega até às variadas formas de elaboração de trabalhos, nos quais os alunos na grande maioria das vezes não têm autonomia para a criação. Como observamos, até mesmo, em nossas salas de aula na universidade um número significativo de professores tornam-se cada vez mais arrogantes com seus alunos, cheios do autoritarismo proveniente do saber que assumem pensar saber mais que todos em sua classe.

CAPÍTULO V - CONSIDERAÇÕES FINAIS.

Tanto se tem discutido sobre as possibilidades de mudança na escola, sempre tendo como alvo a melhoria da qualidade do ensino, no entanto, muitos dos estudos não conseguem se aproximar das questões, aparentemente menos importantes, mas determinantes como a escola e a sala de aula. Indica mudanças nos currículos a fim de alterar a proposta pedagógica ou as formas de avaliação, implantam planos, novos regimentos e, até substituem as pessoas que compõem o quadro escolar. Mas a escola continua firme em seu cotidiano e parece ficar fora de todos essas mudanças, as relações em seu interior e em suas dependências parecem continuar as mesmas.

As relações de poder que fluem do acontecimento fundamental do ato educativo são tão plurais que seria até leviano de minha parte apresentar uma análise que se propusesse conclusiva. Quando iniciei este estudo sabia como seria difícil penetrar nas relações de poder na escola, mas o que ainda não me era bem claro era o imenso campo que se descortinava em minha frente.

No intuito de clarear minhas preocupações iniciais e conseguir atingir os objetivos da pesquisa, faço algumas considerações que se objetivam cumprir as finalidades a que me propus.

Os movimentos que acontecem no interior da escola refletem aspectos de uma cultura social maior e, garantem a penetração de paradigmas ideologicamente construídos que funcionam como bases de comportamentos que se expressam das mais diferentes formas. Sem diminuir a consideração ao localismo, não se pode desconsiderar a cultura interna de cada instituição, que em sua microfísica realiza um controle detalhado sobre seus integrantes. Existe, portanto, uma rede de

mecanismos dos quais ninguém fica a salvo, como atitudes, crenças, hábitos, entre outros.

A união desses mecanismos cria fortalece ou desfaz hierarquias de poder e, como afirma Foucault (1979), desenvolve uma modalidade autoritária de circulação de poder. Sendo esse caráter autoritário da maioria das ações e nas mais diferentes esferas acaba dissolvendo as responsabilidades das ações.

Uma consequência para tudo isso é a ação que se coloca como neutra e aberta, supostamente na intenção de repartir o poder, o que é conceitualmente diverso no entender de Foucault (1979). Essa atitude é usada para encobrir a própria incompetência administrativa. O “democracismo” é o termo que parece melhor se encaixar neste caso, longe de aproximar-se dos princípios de uma gestão que se pretenda democrática. Em se tratando de transformações na escola não basta alterar as propostas curriculares, programas, dentre outros, de forma desvinculada do contexto. A proposta deve implicar assumir compromissos sociais e políticos com essa nossa população escolar já tão carente de atenções e oportunidades obliteradas pelo poder público.

Nessa perspectiva, pode perceber a escola como uma instituição que separa grupos e, apesar disso, mantém o discurso que enaltece a formação e o respeito ao grupo, transformando sua ideologia em senso comum. Vemos aqui a vitória do poder sobre o saber.

Talvez por esta forma de aprender e ver a realidade, tantas distorções e análises reducionistas estejam surgindo a cada momento e, deste modo, para que uma pessoa possa conscientemente operar mudanças na realidade é preciso que a escola valorize seu saber vivido, mas que também busque reelaborá-lo dentro da cultura socialmente acumulada.

De forma geral, a escola não está contribuindo com os alunos, visto que eles terão pela frente um longo processo para o reconhecimento e a transformação da realidade.

Em suma, a possibilidade de surgir um novo pensar sobre a realidade está ligada ao próprio cotidiano das pessoas, onde atos são criados e recriados em movimentos historicamente situados. Não é necessário buscar em outros contextos a resolução dos problemas de uma dada realidade, basta compreendê-la em sua pluralidade e, assim acredito poderá ser a disciplinação superada, ainda, não eliminada, pois o capitalismo contribui para que suas estratégias de controle social mais se apertem sobre toda a população e, a escola não é autônoma face às questões que nos oprimem.

Este é o ponto de partida e de chegada.

BIBLIOGRAFIA:

- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação**. SP. Moderna. 1989.
- ARIÉS, Philippe. **HISTÓRIA Social da criança e da família**. RJ. LTC – Livros Técnicos e Científicos Editora, 1981.
- FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. 10ª edição. SP. Edições Loyola, 2004.
- _____ . **Microfísica do poder**. 7ª edição. RJ. Edições Graal. 1979.
- _____ . **Vigiar e Punir: História da violência nas prisões**. RJ, editora Vozes, 1977.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 15ª. edição. SP, Paz e Terra, 2000.
- _____ . **Pedagogia do Oprimido**. RJ. Paz e Terra. 1987
- GUIMARÃES, Nilci da Silva. **Relação entre tendências/ posturas pedagógicas e procedimentos de avaliação**. Ver. Tec. Educ. v. 16 (78/79) Set/ Dez. 1987.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública: a pedagogia crítico-social**. SP, Editora Loyola, 1984.
- SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**. Coleção Polêmicas do nosso tempo. SP, Editora Autores Associados, 2000.



UNIRIO

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS

ESCOLA DE EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA

DISCIPLINA : MONOGRAFIA II

ALUNO(A) : Danielle Lombas da Silva Magalhães

TÍTULO DO TRABALHO MONOGRÁFICO : Disciplinação dos corpos na escola: Superar o autoritarismo é possível?

ORIENTADOR : Maria Amélia Gomes de Souza Reis

FICHA DE AVALIAÇÃO FINAL

Primeiro avaliador

Professor convidado: Malvina Tuttmann

Nota : 10

Considerações:

Tema de extrema relevância. Sugiro ampliação, futuramente, do 2º capítulo, face à importância do assunto

MA

Segundo avaliador :

Professor orientador : Maria Amélia Gomes de Souza Reis

Nota: _____

Considerações:

— Avaliar é uma ação sempre subjetiva, por isso não poder abstrair o
— fato de que quem avalia traz em si sua relação com o avaliado. Danielle
— Campos, ao escrever seu trabalho monográfico, carregou-o das tintas de sua
— própria história de reflexões sobre um modelo de escola que se quer
— suprimir. Fala, substantivando os cenários em que viveu a educação escolar e
— lugar que não quer ver repetir em sua futura prática pedagógica. Talvez lute
— com seu próprio eu para superar sua própria educação e não reproduzi-la,
— como deseja.

— Sob o título *Disciplinação dos corpos na escola: superar o*
— *autoritarismo é possível?* Danielle demarca uma opção e, ao mesmo tempo,
— uma dúvida, uma incerteza, será possível a superação do autoritarismo em
— uma sociedade autoritária?

— Danielle soube conciliar os cuidados com o filho, as tarefas de casa, o
— trabalho na educação dos adultos, funcionários da nossa universidade com a

—
—
—
—
—

Terceiro avaliador :

Professor da disciplina Monografia II: Lígia Martha C.C. Coelho

Nota : 10,0

Considerações:

O trabalho, formalmente, contém os principais pontos
atinentes a um trabalho científico (normas ABNT)

RESULTADO FINAL

Avaliador 1	Avaliador 2	Avaliador 3	Pontos	Nota final
10,0	10,0	10,0	30,0	10,0
				dez

Rio de Janeiro, 15/3/2005

L. Coelho

QUADRO RESUMO - ORIENTAÇÕES

Mês Outubro / 2004

Dia	14	11	18	25
Atividade	Orientações Bibliográficas	Orientações Bibliográficas	Orientações monográficas	Orientações monográficas
Professor	At	At	At	At
Aluno	B	B	B	B

Mês Novembro / 2004

Dia	08	15	22	29
Atividade	Refinição dos capítulos	Orientações monográficas	Orientações monográficas	Orientações monográficas
Professor	At	At	At	At
Aluno	B	B	B	B

Mês Dezembro / 2004

Dia	06	13	20	27
Atividade	Revisão Bibliográfica	Orientações monográficas	Orientações monográficas	Orientações monográficas
Professor	At	At	At	At
Aluno	B	B	B	B

Mês Janeiro / 2005

Dia	04	06	14	18
Atividade	Revisão Bibliográfica	Orientações monográficas	Correção dos capítulos monográficos	Revisão da monografia
Professor	At	At	At	At
Aluno	B	B	B	B