

SOCORRO, EU NÃO CONSIGO “DAR AULAS”!

DISCURSOS SOBRE DISCIPLINA ESCOLAR

Mônica **Knöpker** – PPGEdU UFRGS

Agência Financiadora: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
– CAPES

Resumo

Motivada por um contexto no qual as queixas sobre indisciplina têm se tornado frequentes e que, paradoxalmente, parece interditar questões relacionadas à disciplina, a presente pesquisa objetivou descrever e analisar os discursos sobre disciplina colocados em circulação pela produção acadêmica da área da Educação. Seu *corpus* empírico foi composto por teses e dissertações sobre o tema defendidas de 1992 a 2012. Contribuições teórico-metodológicas da produção foucaultiana sobre discurso e disciplina (FOUCAULT, 2011, 2012a, 2012b, 2012c) subsidiaram as análises que permitiram identificar a existência de uma ordem discursiva que regula a produção, a natureza e a circulação dos discursos sobre disciplina. Ordem que aceita como verdade, tanto a identificação da disciplina como algo negativo e inadequado ao contexto atual, quanto ventila a possibilidade de uma “nova disciplina”, porém ainda sem estratégias metodológicas muito claras. O que torna possível inferir que tal ordem pode estar limitando as possibilidades de ensinarmos às crianças os comportamentos esperados delas na escola, implicando, entre outras coisas, o próprio aumento da indisciplina.

Palavras-chave: Disciplina. Discurso. Indisciplina.

SOCORRO, EU NÃO CONSIGO “DAR AULAS”!

DISCURSOS SOBRE DISCIPLINA ESCOLAR

Introdução

Ao longo de minha trajetória profissional na educação venho percebendo que as queixas sobre a indisciplina têm aumentado vertiginosamente. Falar sobre este assunto tem se tornado quase uma condição *sine qua non* do magistério contemporâneo: onde há professores, há conversas sobre indisciplina, especialmente sobre a dificuldade causada

por ela para se cumprir a função primeira do professor: ensinar. A impressão que tenho é que falta pouco para gritarmos: – Socorro! Com tanta indisciplina, eu não consigo “dar aulas”, eu não sou capaz de ensinar!

Indo além dessa impressão, é possível encontrar dados relevantes sobre tal situação na Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem, coordenada pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OECD). Em sua edição de 2009, a pesquisa apontou o Brasil como um dos campeões de tempo gasto com questões relacionadas à indisciplina, perfazendo cerca de 17,8% do total da aula, contra uma média internacional de 13%. Outros três estudos de abrangência nacional também trazem contribuições sobre o tema. O primeiro deles, denominado *Ensino Médio: Múltiplas vozes*, foi realizado em 2003 pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Essa pesquisa trouxe como um de seus resultados o fato de que quatro em cada dez alunos do Ensino Médio afirmam que um dos principais problemas da escola são os alunos indisciplinados. O segundo é a *Pesquisa Nacional Qualidade da Educação: a Escola Pública na opinião dos pais*, organizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Ela revelou, dentre outros aspectos, que os pais “acreditam que a autoridade escolar está sendo confrontada diariamente e que este fator seria determinante na qualidade da educação oferecida aos filhos” (ARAÚJO; PACHECO, 2005, p. 4). E o terceiro, datado de 2014 – *Conselho de Classe: A visão dos professores sobre a educação no Brasil* – realizado pela fundação Lemann, apontou a indisciplina como o segundo maior problema enfrentado pelos professores atualmente.

Entretanto, mesmo que a indisciplina esteja cada vez mais presente no dia a dia das escolas e que situações relacionadas a ela causem tanto mal-estar, parece que falar de disciplina não tem sido permitido nos discursos considerados “politicamente corretos”. É como se tivéssemos aprendido que a educação libertadora, que fomos convencidos a almejar como modelo ótimo de educação, não combinasse com práticas disciplinares.

Motivada por esse paradoxo, a pesquisa apresentada neste artigo – recorte de uma dissertação de mestrado concluída – se detém em questões relacionadas à disciplina, mais especificamente, nos discursos sobre o tema. Optei por trabalhar com os discursos por compartilhar o entendimento de que eles são produtivos na medida em que estabelecem os limites do pensável, conforme nos ensina Foucault (2012c).

Para que esse desafio fosse possível, tomei como objeto de pesquisa os discursos sobre disciplina postos em circulação pela produção acadêmica da área da Educação dos últimos vinte anos¹. Os escolhi porque acredito que eles, assim como outros discursos, constroem as verdades compartilhadas pelos profissionais da educação. Tomando-os como objeto, procurei identificar regularidades enunciativas em relação ao tema analisado. Com isso, meu propósito maior foi dar alguns passos na busca de entender como chegamos a pensar o que pensamos atualmente sobre disciplina e os possíveis efeitos que essa forma de pensar tem operado na escola contemporânea.

Opções teórico-metodológicas

Problematizar o objeto escolhido exigiu algumas opções teórico-metodológicas que apresento nesta seção. Organizei-as em três partes: Temas relacionados ao discurso, Temas relacionados à disciplina e Trajetória da pesquisa.

Temas relacionados ao discurso

Na abordagem dos temas relacionados ao discurso, destaco que, segundo Foucault (2012c), os discursos são formados por um conjunto de enunciados que se apoiam em uma mesma formação discursiva. Eles constituem práticas organizadoras daquilo que entendemos por realidade e são produzidos por relações de poder e, assim como o poder, também produzem saberes. Marcam o pensamento tanto de uma época, quanto de determinados locais, sendo decisivos na constituição das subjetividades, pois “estabelecem hierarquias, distinções, articulam o visível e o dizível” (SOMMER, 2007, p. 58). Dessa forma, bem mais do que apenas nomear os objetos ou ligar o nosso pensamento à coisa pensada, os discursos “moldam nossa maneira de constituir o mundo, de compreendê-lo e de falar sobre ele” (VEIGA-NETO, 2011, p. 93).

Mas o que seriam os enunciados e a formação discursiva? Os enunciados são fenômenos tomados como manifestação de um saber que nem a língua nem o sentido podem esgotar. Eles são aceitos, repetidos e transmitidos, estabelecendo regimes de verdade. São constituídos a fim de atender a determinadas vontades de verdade

¹ Ao longo do artigo, quando falar em últimos vinte anos, estou tratando do período compreendido entre 1992 e 2012.

originadas de vontades de poder específicas e se apoiam em quatro elementos básicos: um referente, um sujeito, um campo associado e uma materialidade (FOUCAULT, 2012c). Para entender esses elementos, Fischer (2001) utiliza o exemplo do enunciado “o professor é antes de tudo alguém que se doa, que ama crianças, que acredita na sua nobre missão de educar” (p. 202). Neste exemplo, segundo a autora, o referente é a figura do mestre associada ao amor, à doação; o sujeito são os professores ou voluntários que se identificam com o enunciado e o repetem; o campo associado é o discurso pedagógico e os outros discursos que assumem o enunciado como verdadeiro; e a materialidade, por ter relação com “onde o enunciado aparece”, são as reportagens, os textos pedagógicos, entre outros. Já a formação discursiva, ainda segundo Fischer, funcionaria como uma “matriz de sentido”, estabelecendo “o que pode e o que deve ser dito, dentro de determinado campo e de acordo com certa posição que se ocupa nesse campo” (Idem, p. 203).

Nesse sentido, é possível afirmar que os discursos seguem “um conjunto de condições, de princípios, de enunciados e regras que regem sua distribuição, que funcionam como condições de possibilidade para que algo seja pensado numa determinada época” (VEIGA-NETO, 2011, p. 96). Isso aconteceria dessa forma, pois, de acordo com Foucault (2012c), os discursos não são por si só nem verdadeiros nem falsos, em função de que não anunciam “verdades” e sim as inventam.

Temas relacionados à disciplina

Para falar sobre disciplina, parto do exposto por Foucault em *Vigiar e Punir* (2012b). Nesta obra, ele nos deixa claro que disciplina é uma forma de exercício de poder. Conceito que assume uma proposição diferente da usual em muitas de suas análises. Isso porque Foucault sugere que olhemos para o poder não apenas como algo negativo, mas como um instrumento produtivo. De tal modo, segundo o autor, “temos que deixar de descrever sempre os efeitos do poder em termos negativos: ele ‘exclui’, ‘reprime’, ‘recalca’, ‘censura’, ‘abstrai’, ‘mascara’, ‘esconde’. Na verdade, o poder produz” (FOUCAULT, 2012b, p. 185).

Veiga-Neto (2006) faz contribuições interessantes que auxiliam no entendimento proposto por Foucault sobre poder. Para isso, ele parte do conceito de dominação. O autor sugere que possamos entender dominação como um processo pelo qual uma parte

da relação quer trazer a outra, ou as outras, para o seu domínio. O que pode ser feito de duas formas: ou por meio da violência ou por meio do poder. Assim, a dominação seria “como um gênero de relações sociais em que a *violência* e o *poder* são como que espécies nas quais o gênero *dominação* se subdivide” (Idem, p. 16-17, grifos do autor). E, ainda segundo ele, de acordo com a forma como a dominação é exercida, poderíamos qualificá-la de violenta ou de poderosa.

Nesse sentido, violência e poder não se diferenciariam pela quantidade ou intensidade de uma ação, mas em função da forma como ela acontece. Em termos gerais, se há possibilidade de resistência, estaríamos falando de poder e, quando isso não é possível, se trataria de um ato de violência. Dessa maneira, nem a escravidão, nem qualquer outro modo de opressão, por exemplo, poderiam ser considerados formas de poder, já que se utilizam de estratégias violentas de se fazer com que se aja como se quer, anulando as forças de um dos lados da relação. Diferentemente disso, o poder, ainda que tenha o mesmo objetivo, não se utiliza de artimanhas violentas e sim de estratégias e práticas que visam o adestramento dos corpos, não para anular as suas forças, como no caso da violência, mas para multiplicá-las.

Isso fica evidente ao analisar as estratégias e práticas que o poder disciplinar coloca em ação. Dentre as estratégias, destaco a distribuição dos indivíduos no espaço, algo favorecido pela “cerca” dos mesmos em locais fechados, como colégios, fábricas, quartéis, entre outros. Locais onde todos têm o seu lugar delimitado, seguindo o que Foucault (2012b) chamou de princípio da localização imediata ou de quadriculamento. Outra estratégia colocada em ação pelo poder disciplinar é a organização do tempo, que deve estar estruturado de forma bastante detalhada, assim como ligado a ordens específicas. A qualidade do tempo também deve ser garantida. Ele precisa ser um tempo útil, sem impurezas e defeitos. Em relação às práticas, destaco a vigilância hierárquica, a sanção normalizadora e o exame. Resumidamente, é possível afirmar que a vigilância hierárquica consiste em uma vigilância contínua que tudo vê, capaz de tornar os indivíduos alvos fixos de observação e controle; a sanção normalizadora tem relação com os mecanismos penais que se encontram na essência dos sistemas disciplinares; e a prática do exame, que combina estratégias da vigilância hierárquica e da sanção normalizadora, estabelece uma visibilidade capaz de diferenciar os indivíduos e sancioná-los.

Trajectoria da pesquisa

Partindo da ideia de que “o que determina a escolha de uma metodologia de pesquisa são os pressupostos que a sustentam, aliados à especificidade do problema a ser investigado” (FISCHER, 2004, p. 534), exponho, ao apresentar a trajetória da pesquisa, os pressupostos que sustentam a minha forma de pesquisar. Muitos deles, inspirados no trabalho realizado por Paraíso (2012) ao propor questões indispensáveis de serem consideradas nas pesquisas pós-críticas em educação.

Início, portanto, pelo entendimento de que pesquisamos em tempos de incertezas, de movimento, de instantaneidade, enfim, em “tempos líquidos” (BAUMAN, 2007). Tempos em que “o sujeito racional, as causas únicas e universais, as metanarrativas, a linearidade histórica, a noção de progresso, a visão realista de conhecimento” (PARAÍSO, 2012, p. 26) vão sendo repensadas. Em complemento a isso, outro pressuposto indispensável para mim consiste na proposição de que não existe “verdade”, mas sim “regimes de verdade”, isto é, discursos que a sociedade acolhe e faz funcionar como verdadeiros (FOUCAULT, 2012a).

A ciência de que os discursos produzidos pelas pesquisas são sempre parciais, já que expressam o que foi possível significar naquele momento, baseado nas experiências daquele pesquisador e com o uso daquelas ferramentas teórico-metodológicas, assim como a provisoriade do conhecimento produzido pelas pesquisas e a ideia de que a realidade é constituída dentro de tramas discursivas também são pressupostos que sustentam a minha forma de pesquisar.

Assim, atentando-me tanto para o problema de pesquisa quanto para os pressupostos apresentados, optei por produzir meu *corpus* empírico por meio da análise documental. Mas que documentos analisar? O que poderia dar conta de responder a um problema especialmente complexo como o que me instigava? Afinal, interrogar os discursos postos em circulação pela produção acadêmica da área da Educação dos últimos vinte anos não é algo que pode ser alcançado com um número muito limitado de materiais. Entretanto, sabia que não poderia dar conta de analisar toda a produção acadêmica desse período. Era preciso fazer escolhas. Ciente disso, e levando em consideração que grande parte da produção acadêmica pode ser representada pelas teses e dissertações, minha decisão foi utilizar tal critério como limitador. Partindo desta primeira escolha, o próximo passo foi realizar uma busca no Banco de Teses da CAPES

a fim de encontrar os trabalhos que seriam analisados. Foi então, que utilizando os descritores *disciplina escolar* e *indisciplina escolar*, tive acesso a sessenta e duas pesquisas, sendo cinquenta e três dissertações de mestrado e nove teses de doutorado.

Após a análise mais detalhada desses materiais, foi possível organizá-los em quatro grandes grupos. O primeiro deles, constituído por estudos de caráter histórico que buscavam relatar as práticas disciplinares utilizadas em outras épocas. O segundo, formado por pesquisas que objetivavam tratar sobre as diferentes percepções em relação à indisciplina, bem como problematizar suas possíveis causas e efeitos. O terceiro, composto por trabalhos que abordavam as questões relacionadas à disciplina, poder disciplinar e afins. E o quarto, constituído por análises que optavam por fazer um cruzamento entre indisciplina e disciplina escolar.

Após fazer um estado da arte utilizando basicamente os resumos dessas teses e dissertações, por uma questão estratégica ligada ao alcance dos objetivos da pesquisa, optei por restringir o *corpus* empírico. Passei a trabalhar então com as versões completas das teses e dissertações que faziam parte do terceiro e do quarto grupo, totalizando trinta e duas pesquisas. São elas: a) terceiro grupo: Silva (1994), Nakayama (1996), Schneider (1997), Silva (2002), Maia (2002), Xavier (2003), Cardoso (2004), Côrtes (2004), Ratto (2004), Moraes (2004), Mardones (2004), Almeida (2005), Waskow (2005), Oliveira (2006), Soares (2007), Moraes (2008), Pereira (2009), Rennó (2009), Panarelli (2009), Moura (2010), Cardoso (2011) e Brighente (2011); e b) quarto grupo: Alves (2002), Nunes (2000), Müller (2000), Soares (2004), Paiva (2005), Silva (2007), Oliveira (2007), Novais (2008), Wicher (2008) e Figueiredo (2009).

Para operar sobre esse material, utilizei contribuições da produção foucaultiana sobre análise de discurso. Fazer essa opção, denota, conforme sugere Foucault (2012c), trabalhar na superfície dos discursos sem a preocupação de encontrar subentendidos, mas acreditando que o que é dito constitui efeitos de verdade. Desse modo, procurei encarar os discursos como monumentos e não como documentos. O que significa dizer que fiz a leitura deles em sua exterioridade, sem me preocupar com sua lógica interna. O interesse em supostos conteúdos de verdade ou em significados profundos foram dispensados, sendo substituídos pela leitura dos discursos como *dictum*.

Escolher operar dessa forma não significa deixar de problematizar os discursos. Pelo contrário, diz respeito a problematizá-los não com o intuito de introduzir novos significados a eles, mas com o objetivo de mudar a ênfase dada, buscando fragmentos

enunciativos que podem ter passado, inicialmente, de forma imperceptível. Assim, a tarefa do pesquisador “não é a de expor o não-dito, o ocultado – que não existe. É como fazia Foucault, simplesmente alterar a ênfase” (RIBEIRO, 1996, p. 1). Nesse sentido, o próprio filósofo nos alerta que analisar os discursos conforme sua proposição é “uma tarefa inteiramente diferente, que consiste em não mais tratar os discursos como conjuntos de signos [...], mas como práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam” (FOUCAULT, 2012c, p. 56).

A disciplina na produção acadêmica contemporânea da área da Educação

Antes de apresentar os resultados da pesquisa, faço uma ressalva: minha intenção não é a de fazer juízo de valor sobre as teses e dissertações, dizendo se elas são boas ou ruins, adequadas ou inadequadas. O que ambiciono é fazer a crítica do modo proposto por Foucault (2006), autor que, ao tratar sobre o assunto, afirma que “uma crítica não consiste em dizer que as coisas não estão bem como estão. Ela consiste em ver sobre que tipos de evidências, de familiaridades, de modos de pensamento adquiridos e não refletidos repousam as práticas que se aceitam (p. 180).

Disciplina: O “bicho-papão” da Educação

A disciplina possibilita até hoje, no processo educacional, “fabricar” alunos bonzinhos e dóceis que não refletirão acerca de sua posição na sociedade (BRIGHENTE, 2011, p. 35).

Um dos fatores marcantes ao analisar os materiais que compõem o *corpus* empírico da pesquisa apresentada neste artigo é a regularidade dos enunciados que se consubstanciam como juízos de valor negativos acerca da disciplina. Instrumento de domesticação e dominação, impeditivo de liberdade, de movimento, de capacidade de criação, de espontaneidade, assim como inadequação ao contexto atual são apenas alguns desses juízos.

Ao longo dos trabalhos, a crítica negativa é utilizada para justificar a necessidade de superar estratégias e práticas do poder disciplinar. Seguindo essa lógica de pensamento, a organização do tempo e do espaço proposta pelas pedagogias disciplinares (VARELA, 2000) é criticada:

A escola, como espaço privilegiado de disciplinamento, tem se mostrado letal para a espontaneidade dos corpos tornando-os calcificados, regulando desde a alimentação até as vestimentas, passando pelos fluxos, pelos trânsitos, pelo sentar e levantar [...] (CÔRTEZ, 2004, p. 218).

Embora tenhamos constatado que alguns professores, eventualmente, busquem romper com as formas tradicionais de organização do espaço da sala de aula, cujas origens remontam às instituições educativas do século XVIII, o que se observa é a persistência da lógica das carteiras enfileiradas, alinhadas e ocupadas individualmente (SILVA, 2007, p. 122).

Outras estratégias e práticas disciplinares vão sendo significadas negativamente no decorrer das pesquisas. A disciplina passa a ser vista, por exemplo, como algo que é colocado em ação “a qualquer preço, nem que sejam utilizados instrumentos coercitivos para coordenar, controlar e manipular minuciosamente as atividades corporais dos alunos” (FIGUEIREDO, 2009, p. 48). E que, ainda segundo o mesmo pesquisador, “além de regular, controlar, manter e adequar o comportamento do aluno àquele idealizado pelo professor, pode, na esfera social, ter o significado de domesticação, de submissão de corpos e de sujeição aos que possuem poder” (Idem, p. 48). Essa mesma leitura pode ser encontrada na pesquisa de Alves (2002) e Moraes (2004).

Outro agravante trazido por alguns estudos para justificar o caráter negativo da disciplina é que, segundo eles, para os que a colocam em ação, o controle e a submissão seriam mais importantes do que os saberes e conteúdos que deveriam ser desenvolvidos na escola:

A relação com o conhecimento aparece em um segundo plano, priorizando-se, em relação ao aluno, a aquisição de comportamentos mais adequados, ou a ideia de que, para que o conhecimento seja possível, é necessário adquirir certos padrões de comportamento (CÔRTEZ, 2004, p. 81).

Isso acontece também em função de algumas pesquisas apontarem a disciplina como responsável tanto por compor a classe trabalhadora útil ao capitalismo, quanto por garantir a reprodução de uma cultura hegemônica. Dois aspectos bastante questionados na atualidade, já que lembram a relação oprimido/opressor, denunciada pelos adeptos das propostas libertadoras de educação:

Quando as indústrias começaram a se proliferar, exigiu-se um outro tipo de homem e de trabalhador. Já não bastava que fosse apenas piedoso e conformado, embora isso ainda fosse apropriado. Segundo Enguita (1999, p. 113) “a partir de agora, [o homem] devia aceitar trabalhar para outro e fazê-lo nas condições que o outro lhe impusesse”. Criam-se então instrumentos e estratégias para moldar os homens a esse novo sistema, dentre as várias táticas utilizadas, destacou-se a “disciplina” por se apresentar como a mais eficaz e duradoura, ressoando até os dias atuais (PEREIRA, 2009, p. 2).

A visão da escola enquanto produtora de indisciplina também favorece o caráter negativo dado à disciplina. Faço tal afirmação, pois, segundo algumas pesquisas, quanto mais se procura disciplinar o comportamento dos estudantes, mais indisciplina estaria se produzindo. Nesse sentido, a indisciplina seria vista como uma tática para escapar do disciplinamento exigido nas escolas, uma forma de protesto, de resistência:

Pode-se dizer que o comportamento indisciplinado, praticado por alguns estudantes das salas de aula observadas constitui-se em um tipo de violência que se manifesta como uma forma de protesto (WICHER, 2008, p. 97).

A alegria traz consigo uma inquietude vital, o que impede que o processo de submissão se apresente definitiva e incondicionalmente, pois dessa vitalidade vem a possibilidade de resistência e até de rebelião. É cabível afirmar então que, quanto maior o controle, mais engenhosas serão as manifestações de resistência (RENNÓ, 2009, p. 46).

Algumas pesquisas propõem, inclusive, como forma de depreciação da disciplina, um suposto desencaixe entre a utilização de práticas disciplinares e a metodologia de professores considerados liberais, inovadores, progressistas, etc. características almejadas por grande parte dos professores na atualidade. Afirmações desse tipo são encontradas, por exemplo, nas pesquisas de Côrtes (2004), Paiva (2005), Silva (2007) e Brighente (2011).

Disciplina: De “bicho-papão” à facilitadora dos processos de ensino e aprendizagem

Como estratégia em busca de superar a disciplina da forma exposta anteriormente, alguns pesquisadores propõe o que poderíamos chamar de uma “nova disciplina”. Exemplos disso são encontrados nos estudos de Alves (2002), Figueiredo (2009), Rennó (2009), Almeida (2005), Waskow (2005) e Wicher (2008). Tratar-se-ia de uma disciplina que não poderia ser arbitrária e nem ter como objetivo a fabricação de

corpos dóceis e submissos. Nela, até mesmo a indisciplina deveria ser considerada como algo positivo, como um catalisador do ato de conhecer:

Para que o aluno possa acompanhar as mudanças que hoje se fazem presentes, far-se-á necessário adequar-se a um outro tipo de disciplina, “que não mais será a do silenciamento, da obediência e da resignação, mas sim uma disciplina que evoque afinco, vontade de conhecer, persistência, em que a chamada “indisciplina” possa ser tomada como um movimento organizado, e o barulho, a agitação e a movimentação, que antes eram considerados “vilões”, passam a ser catalisadores do ato de conhecer (AQUINO apud ALVES, 2002, p. 151).

A nova proposta de disciplina até admitiria a necessidade de certo controle sobre os comportamentos dos indivíduos, desde que ele tenha como intuito possibilitar o convívio em sociedade e o alcance dos objetivos pedagógicos. Dessa forma, a disciplina não seria vista “como um instrumento de repressão e controle, mas como um conjunto de normas utilizadas no contexto educativo para uma convivência social mais democrática e para um desempenho escolar mais significativo” (WICHER, 2008, p. 83).

Um item imprescindível na nova proposta disciplinar seria o estabelecimento das regras de forma consensual pois, segundo seus adeptos, se elas forem impostas podem motivar atos indisciplinados. Além da recomendação de que as regras sejam estabelecidas dessa maneira, é sugerido que elas possam ser flexibilizadas conforme os interesses e necessidades que forem se apresentando nas diferentes situações:

Sugerimos que o estabelecimento de regras seja democrático e conte com a participação de todos os protagonistas da comunidade escolar, sobrelevando-se o caráter provisório dessas normas e a possibilidade de se negociá-las conforme os interesses e as necessidades que surgirem (FIGUEIREDO, 2009, p. 111-112).

Essa “nova disciplina” teria relação muito mais com um método, com um modo de fazer. Seria, portanto, um caminho para a aprendizagem, que poderia variar em função das especificidades do que se deseja ensinar. Essa visão é compartilhada por Alves (2002), Müller (2000), Cardoso (2004), Schneider (2007), Ratto (2004), Xavier (2003) e Wicher (2008).

Desse modo, seria preciso a presença de alguém que colocasse tal proposta disciplinar em ação. Esse alguém, segundo as pesquisas de Alves (2002) e Silva (1997), seria o próprio professor que iniciaria os estudantes nas regras necessárias para que os processos de ensino e aprendizagem fossem possíveis:

Como se percebe, assim como os conteúdos escolares não podem ser aprendidos *a priori* ou num passe de mágica, o mesmo pode ser dito acerca das regras escolares. Conforme relatam as próprias docentes, o respeito às regras que os alunos manifestam em suas aulas seria fruto de um trabalho normativo consciente, persistente e coerente, desenvolvido por elas em suas interações quotidianas com os alunos (SILVA, 2007, p. 228).

Manter a “ordem” em sala de aula seria, portanto, uma habilidade do professor, que deveria incluir em suas práticas ações que permitissem o ensino dos comportamentos necessários na escola. No entanto, as pesquisas não falam diretamente sobre quais seriam as ações necessárias para tal fim e, nem mesmo, sobre quais seriam esses comportamentos. Silva (2007) até oferece algumas pistas. Segundo ele, os professores que logram mais sucesso em suas práticas são os que reconhecem que nem todos os estudantes possuem uma autodisciplina e, baseados nisso, incluem as regras como parte integrante e permanente dos seus processos cotidianos de sala de aula.

Sobre tal problemática, Xavier (2003) já apresentava nas conclusões de sua tese a percepção de um certo “apagamento” nos discursos pedagógicos em relação, tanto ao papel da escola no processo de disciplinamento dos alunos, quanto sobre as estratégias necessárias para esse fim. Fato que, mesmo após tanto tempo, parece permanecer igual.

Propondo outros pontos de vista sobre a disciplina

Para concluir, destaco que ao longo das análises foi possível identificar a existência de uma ordem discursiva (FOUCAULT, 2011) que regula a produção, a natureza e a circulação dos discursos sobre disciplina na produção acadêmica da área da Educação dos últimos vinte anos. Ordem que aceita como verdade, tanto a identificação da disciplina como algo negativo e inadequado ao contexto atual, quanto ventila a possibilidade de uma “nova disciplina” que não teria como objetivo a fabricação de corpos dóceis e submissos, porém ainda sem estratégias metodológicas muito claras.

Isso permitiu que fosse possível inferir que tal ordem pode estar limitando as possibilidades de ensinarmos às crianças os comportamentos esperados delas enquanto estudantes, implicando, entre outras coisas, o aumento da indisciplina. Algo que pode estar acontecendo, ou por medo de nos tornarmos professores inadequados, afinal estaríamos colocando algo tão prejudicial como a disciplina em ação, ou por não sabermos como pôr em funcionamento essa possível nova proposta disciplinar. Além

disso, os resultados me fazem pensar sobre o quanto, atualmente, temos dificuldade de admitir que dispositivos de controle e de regulação continuam presentes nas instituições educacionais, mesmo nas que se dizem “progressistas”, algo já alertado por Xavier (2003).

Cumpramos ressaltar que desse modo, podemos, ao invés de estar propiciando “liberdade” aos estudantes, como era a ideia inicial das pedagogias corretivas e psicológicas, ao proporem a superação das pedagogias disciplinares (VARELA, 2000), estar fazendo com que eles se tornem constantemente dependentes de outras pessoas para geri-los. Já que não estão sendo orientados sobre como fazê-lo, nem da forma como eram ensinados em outros tempos, nem de outras formas.

Levando em consideração o que foi relatado até aqui, proponho a possibilidade de pensarmos sob outros pontos de vista em relação à disciplina. O que implicaria, em primeiro lugar, desassociá-la da imagem negativa que fomos convencidos a relacioná-la. Para, em seguida, voltarmos a problematizar o tema, despidos do medo de estarmos indo contra o que pertence à ordem do “politicamente correto”. Além disso, seria necessário nos darmos conta de que a escola contemporânea continua sendo um “espaço de aquisição e produção de cultura e conhecimentos, mas, também, de socialização, de subjetivação, de construção de identidades, bem como de regulação, de disciplinamento e de controle” (XAVIER, 2003, p. 27-28). O que precisaria não só ser falado, mas muito bem discutido nos programas de formação de professores, a fim de que o desafio de ensinar não se tornasse algo tão doloroso a ponto de precisarmos “gritar por socorro”.

Proponho essa possibilidade, pois acredito que, da mesma forma que determinadas condições possibilitaram que certos discursos fossem tomados como verdadeiros, outras condições podem fazer com que discursos que hoje são considerados raros possam vir a pertencer à ordem discursiva. Isso será possível, a meu ver, se nos dermos conta de que se as verdades são inventadas/fabricadas, assim como nos ensina Foucault (2012a), são sempre passíveis de problematização e reinvenção. E é justamente esse o convite que espero ter feito ao longo deste artigo, ou seja, o de problematizar os discursos aceitos como verdadeiros sobre disciplina para pensarmos em formas produtivas de enfrentar o desafio cotidiano de ensinar.

Referências

ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia. **Ensino médio: múltiplas vozes.** Brasília: UNESCO, MEC, 2003.

ALMEIDA, Carlos Alberto Lima de. **No meio do caminho tinha uma pedra: a disciplina escolar e sua relação com a política de proteção à criança e ao adolescente no Brasil.** 2005. 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2005.

ALVES, Cândida Maria Santos Daltro. **(In)disciplina na escola: cenas da complexidade de um cotidiano escolar.** 2002. 167 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.

ARAÚJO, Carlos Henrique; PACHECO, Eliezer. **Pesquisa Nacional Qualidade da Educação: a escola pública na opinião dos pais.** Brasília: INEP, 2005.

BAUMAN, Zigmund. **Tempos Líquidos.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

BRIGHENTE, Miriam Furlan. **A educação de educadores à luz de Michel Foucault e Paulo Freire: do corpo disciplinado e negado à libertação do corpo oprimido.** 2011. 117 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2011.

CARDOSO, José Tiago. **Disciplinamento Corporal: as relações de poder nas práticas escolares cotidianas.** 2011. 117 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília, 2011.

CARDOSO, Sérgio Ricardo Pereira. **Às sombras da disciplina.** 2004. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2004.

CÔRTEZ. Alex Sandro Barcelos. **O panóptico de Yone: astúcias e táticas contra o poder disciplinar da escola.** 2004. 198 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2004.

FISCHER, Beatriz T. Daudt. Foucault e histórias de vida: aproximações e que tais. In: ABRAHÃO, Maria Menna Barreto (Org.). **A Aventura (Auto) Biográfica: Teoria & Empíria.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p.143-161.

FISCHER. Rosa Maria Bueno. Foucault e a análise do discurso em educação. In: **Cadernos de Pesquisa**, n. 114, p. 197-223, nov. 2001.

FIGUEIREDO. Claudio José Santana de. **(In)disciplina: a percepção de professores do ensino fundamental de uma escola pública de Cuiabá-MT.** 2009. 113 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso. Cuiabá, 2009.

FOUCAULT, Michel. **Est-il donc important de penser?** In: FOUCAULT, Michel. Dits et écrits IV (1980-1988). Paris: Galimard, 2006c.

_____. **A ordem do discurso.** 21. ed. São Paulo: Loyola, 2011.

_____. **Microfísica do poder.** 25. ed. São Paulo: Graal, 2012a.

_____. **Vigiar e punir: nascimento da prisão.** 40. ed. Petrópolis: Vozes, 2012b.

_____. **Arqueologia do saber.** 8. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012c.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Conselho de Classe:** A visão dos professores sobre a educação no Brasil. 2014.

MAIA, Ana Maria Cunha Aguiar. **A disciplina escolar como interface de autonomia, mediação e gestão:** uma leitura psicossocial em escolas de Ensino Fundamental em Natal. 2002. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2002.

MARDONES, Simone Damm Zogaib. **Quando eu mando, você obedece:** um estudo sobre regras de conduta, autoridade docente e disciplina. 2004. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2004.

MORAES, Antônio Luiz de. **Disciplina e controle na escola:** do aluno dócil ao aluno flexível. 2008. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Luterana do Brasil, Canoas, 2008.

MORAES, Ronaldo Ginez. **A vigilância e os registros no cotidiano escolar:** para a construção do comportamento moral. 2004. 137 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, São Paulo, 2004.

MOURA, Thelma Maria de. **Foucault e a escola:** disciplinar, examinar, fabricar. 2010. 94 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2010.

MÜLLER, José Luiz. **Disciplina/indisciplina no cotidiano escolar.** 2000. 68 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2000.

NAKAYAMA, Antonia Maria. **A Disciplina na escola:** o que pensam os alunos, pais e professores de uma escola de 1º grau. 1996. 239 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996.

NOVAIS, Elaine Lopes. **A construção discursiva da (in)disciplina na perspectiva bakhtiniana:** vozes, discursos e alteridade no contexto escolar. 2008. 239 f. Tese

(Doutorado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

NUNES, Juarez Magno. **(In)disciplina escolar**: A visão dos alunos. 2000. 70 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2000.

OECD. **Teaching and Learning International Survey**: first results from Talis. Paris: OECD, 2009.

OLIVEIRA, Anderson Rodrigues de. **Direito, Educação e Poder**: O Estatuto da Criança e do Adolescente e as transformações da escola brasileira. 2006. 98 f. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Severino Sombra, Vassouras, 2006.

PAIVA, Núbia Silvia Guimarães. **A (In)disciplina na escola e o processo de constituição de sujeitos no cotidiano da sala de aula**. 2005. 202 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2005.

PANARELLI, Angelica Moreira. **A disciplina escolar no pensamento de João Amós Comenius**. 2009. 51 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) – Programa de Pós-Graduação em Ciências da Religião. Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2009.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (Orgs.). **Metodologias Pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. p. 23-45.

PEREIRA, Antonio Igo Barreto. **(In)disciplina escolar e resistência ao poder autoritário**: o comportamento dos alunos na perspectiva docente. 2009. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Mato Grosso, Cuiabá, 2009.

RATTO, Ana Lúcia Silva. **Livros de ocorrência**: disciplina, normalização e subjetivação. 2004. 322 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

RENNÓ, Claudia Martins. **Produção de corpos dóceis**: uma análise das práticas de disciplinamento e vigilância na escola. 2009. 118 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Sorocaba. Sorocaba, 2009.

RIBEIRO, Renato Janine. **Os ensaios de Foucault**. Folha de São Paulo: Jornal de Resenhas. São Paulo, n. 16, 1996.

SCHNEIDER, Hugo Roque. **Os valores Maristas e a disciplina escolar**. 1997. 214 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1997.

SILVA, Luciano Campos. **Disciplina e indisciplina na aula: uma perspectiva sociológica**. 2007. 303 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

SILVA, Luiz Carlos Faria. **Disciplina escolar e transformação social: uma interação necessária**. 1994. 97 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Católica de São Paulo, Perdizes, 1994.

SILVA, Luiz Carlos Faria. **A abordagem filosófico antropológica como alternativa para a superação das limitações científico filosóficas da recente teoria educacional brasileira sobre o tema da disciplina escolar na educação**. 2002. 145 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.

SOARES, Branca Esler de Souza. **(Re) pensando a Educação dos/as alunos/as ditos “problemas”**: a produção dos “anormais”. 2007. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental) – Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, Universidade Federal de Rio Grande, Rio Grande, 2007.

SOARES, Regina Suzi. **A (in)disciplina escolar na relação professor-aluno em uma escola pública de Mato Grosso**. 2004. 179 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2004.

SOMMER, Luís Henrique. **A ordem do discurso escolar**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 57 a 67, jan./abr. 2007.

VARELA, Julia. **Categorias espaço-temporais e socialização escolar: do individualismo ao narcisismo**. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Escola Básica na virada do século**: Cultura, política e Currículo. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Dominação, violência, poder e educação escolar em tempos de Império**. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo (Orgs.). **Figuras de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

_____. **Foucault & a Educação**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

WASKOW, Silvana de Boer. **Os processos disciplinares na escola e a dimensão moral na representação de alunos adolescentes**. 2005. 208 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

WICHER, Carolina La Torre. **Docentes, direitos humanos e (in)disciplina no espaço escolar: perspectivas e limites**. 2008. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação) –

Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

XAVIER, Maria Luisa Merino de Freitas. **Os incluídos na escola:** o disciplinamento nos processos emancipatórios. 2003. 249 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.