

APROXIMANDO-SE DA ESCOLA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

À LUZ DAS IDÉIAS DE MICHEL FOUCAULT*

Maria Juracy Toneli Siqueira**

"E eu me perguntava se o tão decanta do fracasso de nossas instituições e práticas educativas não se deve à resistência do selvagem que nos mantém rebeldes, e se recusa a aceitar a deformação do corpo..."

(Rubem Alves)

INTRODUÇÃO

Ao longo desses anos em que tenho trabalhado em escolas públicas, observando as práticas cotidianas, fica-me frequentemente presente a impressão de que a maior parte do tempo escolar é preenchido por tentativas exaustivas, por parte de quem tem a responsabilidade pela tarefa pedagógica, de "moldar" a clientela segundo um certo padrão. Cito aqui a fala de uma professora de 2ª série do 1º Grau, que me parece bastante ilustrativa do que estou querendo expressar: "Primeiro eu educo, depois eu ensino" (sic).

* Trecho da dissertação "O exercício do poder disciplinar no cotidiano da escola", apresentada pela autora para obtenção do título de Mestre junto ao Mestrado em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, em agosto de 1988.

** Professora do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina.

Temos assistido e participado efetivamente dos debates na área da Educação que apontam a falência do sistema público de ensino no Brasil. A crítica aos modelos educacionais parece-me ter sido razoavelmente construída nos últimos anos. Os altos índices de evasão e repetência, no entanto, permanecem nos apontando a necessidade de cada vez mais compreendermos a vida cotidiana da escola e os personagens que, anonimamente, a constroem. É nessa trama cotidiana, a meu ver, que encontramos o sentido para aquilo que nos aparece como absurdo ou para o que nos parece tão óbvio e, ao mesmo tempo, tão difícil de ser concretizado.

Para além das estruturas e dos discursos, sugiro que descrevamos as práticas. É na transversalidade das práticas que vemos aflorar uma certa configuração de escola. Aqui nos deparamos, entre outras coisas, com as estratégias do poder disciplinar. Sobre esse exercício singular de poder detenho o meu olhar. Através de observações sistemáticas em sala de aula, tento construir uma descrição positiva do que ali acontece. Esse texto contém trecho de descrição, comentários e citações da obra de Foucault que me parecem correlatas aos fatos observados.

O PRIMEIRO DIA DE AULA OBSERVADO

"As crianças vêm para a escola vazias".

Este foi um dos primeiros comentários que escutei sobre as crianças que iria observar. Havia escolhido a 1ª série justamente por acreditar ser composta por crianças que ainda não tinham frequentado a escola e, portanto, não estavam "habitadas" às re-

gras e normas ali preconizadas. Estava curiosa sobre como se daria essa iniciação, apesar de saber, intuitivamente, que não seria muito fácil para nenhum de nós este processo (digo nós me referindo principalmente às crianças, à professora e à mim mesma). Dispus-me a acompanhar a classe em seus momentos "formais" de aula e em seus momentos extra-sala, mas ainda no período em que se mantinham na escola. Fiz contato com a diretora da escola solicitando sua permissão para que eu acompanhasse a turma, basicamente observando o que acontecia ali, sem qualquer pretensão de intervir diretamente. Com sua anuência, combinamos o dia em que iria pela primeira vez já que me foi solicitado que não fosse no primeiro dia de aula, porque todos estariam envolvidos com a recepção das crianças. Aceitei seu pedido, mas hoje me arrependo pois considero que este primeiro dia teria sido fundamental para mim. Já conhecia algumas características gerais da escola através, principalmente, de uma colega e de seu trabalho.

Preparei-me para a minha entrada na escola. Estava ansiosa e tinha decidido não planejar nada previamente, embora minha sensação interna fosse a de que eu deveria me submeter a uma preparação como se o que estivesse pela frente fosse um acontecimento solene. Pretendia estar atenta ao que fosse surgindo. Tomei meu caderno brochura, companheiro inseparável por muito tempo e segui pela estrada.

Sinto medo do que não conheço e não sei o que vou encontrar aqui embora saiba que uma escola é infinitamente semelhante a qualquer outra. Os ruídos, o espaço, o movimento me são familiares. Dão a sensação de que já estive ali; vêm-me a certeza de que

são muitos semelhantes aos das escolas da minha vida. A apreensão, aos poucos, vai se diluindo...

Caminho pelo corredor. Uma sala de um lado, outra de outro, o ambulatório médico e dentário, o pátio interno. Voltadas ainda para esse pátio interno estão a sala da direção, a sala dos professores, mais três salas de aula, a biblioteca, os banheiros, a cozinha.

Encontro a diretora em sua sala e, depois de algumas solicitações a que tinha que responder, pudemos conversar. Expus-lhe meus objetivos a ela fêz alguns comentários iniciais. Conversamos um pouco e ela chamou a professora responsável pela turma.

Segundo a diretora, as crianças levam mais de um mês para começarem a se pronunciar e a obedecer ordens diretas - antes, a professora os chama e eles não respondem. Os primeiros dias são de muito choro e os pequenos se agarram aos irmãos maiores, já que na maioria das vezes, são estes os responsáveis para trazê-los à escola. O primeiro mês foi previsto para o chamado planejamento. Além disso, esperava-se que durante este período as crianças fossem se adaptando à rotina escolar. No caso da sala que eu iria observar somente após este período é que se iniciaria o processo de alfabetização propriamente dito. Portanto, este primeiro mês seria utilizado também como um período preparatório. As crianças seriam observadas e conforme o seu desempenho poderiam ser remanejadas de turma ao final desses trinta dias.

A professora da turma não dá aulas para a primeira série já faz muito tempo e se considera uma "novata". Diz estar fazendo uma "experiência". Sua classe tem 34 alunos, dos quais dois são

repetentes. A sala é ampla e arejada. Conta com carteiras novas suficientes para todos.

Trocamos algumas idéias e nos encaminhamos para a sala de aula.

- "Você quer que lhe chamem de tia, dona ou pelo nome?"
(sic)

Assim se iniciou a minha apresentação. Cumprimentei-os e repeti o meu nome. Seguiram-se, da parte da professora, algumas recomendações sobre como ser bem-educado e que fossem "bem-educados" comigo. Sentei-me num canto atrás na sala, enquanto um aluno sugeriu que me mostrassem o que já haviam aprendido. Passaram a cantar, sendo que alguns efusivamente, outros timidamente e, outros ainda, não cantaram. A partir daqui seguiram-se as aulas normais, sendo que a minha presença foi assimilada com certa facilidade. Por que digo "certa"? Porque de qualquer maneira penso que deveria ser bastante intrigante para eles todos (alunos e professora) o fato de eu ficar apenas observando e anotando sem participar ativamente das tarefas. Apesar de ter me apresentado pelo meu nome, persistiram em chamar-me de "tia", como faziam com a professora, durante o tempo em que estive com eles. A maioria não sabia o nome da professora e muitos sequer sabiam os próprios nomes por completo. Muitas vezes se dirigiam a mim com bastante familiaridade, outras vezes o faziam constrangidos. Acho que não compreendiam o que eu fazia ali.

O que eu fazia ali? Em alguns momentos eu repetia para mim mesma esta pergunta, como que querendo guardar uma clareza cristalina de meus objetivos. De fato o que eu queria observar era

essas crianças; como aos poucos vão se "moldando" ou sendo "moldadas" (se é que vão) segundo a rotina escolar, que resistência mostram, que facilidades oferecem, que artimanhas engendram no embate com um esquema que difere em muito daquele a que estavam acostumadas.

Voltando ao que acontecia em sala de aula, após estes devaneios, a professora propôs um exercício a ser feito em folha mimeografada que lhes foi entregue quando terminaram de cantar. Ela passa de carteira em carteira orientando-os. Eu, por minha vez, observava e anotava. Algumas crianças - alunos - sentem dificuldades em compreender as instruções, outros em desempenhar a tarefa; alguns não têm lápis-de-côr e pedem emprestado, outros não têm e ficam quietos e outros ainda têm o lápis e tentam fazer o exercício.

À medida em que eu observava, alguns trechos da obra de Foucault voltavam à minha cabeça como que me sinalizando possíveis relações com o que estava acontecendo ali. Fato observado e registrado, textos de Foucault, reflexões pessoais, este é o caminho que escolhi para transcrever este primeiro dia de aula que observei, caminho que considero mais fiel ao que foi ocorrendo.

"A disciplina procede em primeiro lugar à distribuição dos indivíduos no espaço... os elementos são intercambiáveis, pois cada um se define pelo lugar que ocupa na série, e pela distância que os separa dos outros. A unidade não é portanto o território (unidade de dominação), nem o local (unidade de resistência), mas a posição na fila: o lugar que alguém ocupa numa classificação, o ponto em que se cruzam uma linha e uma coluna, um intervalo numa série de intervalos que se pode percorrer sucessivamente. A disciplina, arte de dispor em

em fila, e da técnica para a transformação dos arranjos. Ela individualiza os corpos numa localização que não os implanta, mas os distribui e os faz circular numa rede de relações". (FOUCAULT, 1983, 133).

O que Foucault escreveu estava ali: a configuração da sala dividida em filas de carteiras, com a mesa do professor à frente delas, permanece como uma constância em todas as escolas através dos tempos. Aquela, portanto, não era uma disposição original. Havia um sentido nessa disposição que extrapola o nível do discurso pedagógico que a justifica. Este sentido está no dispositivo disciplinar e é estratégico. Ao mesmo tempo em que dispõe os indivíduos no espaço de forma "organizada", essa disposição permite não só o controle sobre cada um deles isoladamente e sua mudança de acordo com critérios internos e externos a eles (como o de quem conversa mais, por exemplo.), como também facilita a obtenção da adequação a tarefas coletivas onde toda a turma estaria envolvida sob a condução do professor (o rebanho guiado por seu pastor).

A primeira impressão que tive desta configuração era a de uma massa amorfa. Amontoado de indivíduos sem rosto. Somente com a agudização do olhar ao longo do tempo é que comecei a identificar as diferenças significativas que surgiam nesta massa e o papel que cada um desempenhava ali.

Rapidamente tentei captar os nomes das crianças e anotá-los segundo sua disposição nas "filas". Ao longo do ano várias vezes modifiquei minha anotação em função de mudanças de lugar que a professora efetuou, basicamente, face a incômodos de alguns alunos, "indisciplina" (um mais inquieto, outro mais falante e assim por diante).

"Ela (a disciplina) permite ao mesmo tempo a caracterização do indivíduo, e a colocação em ordem de uma multiplicidade dada. Ela é a condição primeira para o controle e o uso de um conjunto de elementos distintos: a base para uma microfísica do poder que poderíamos chamar 'celular'". (FOUCAULT, 1983, 136).

Para a professora, aquela não era uma massa amorfa. Com o auxílio da disposição em filas, ela aprendeu a discriminar seus alunos pelos nomes e, em seguida, por outros critérios menos "objetivos" (aquele que cutuca o colega, aquele que mente, aquela que está sempre disposta a delatar o companheiro, aquele que desafia batendo a mão sobre a carteira olhando para a professora e uma série de outros onde poderíamos acrescentar inclusive as antipatias e simpatias pessoais). Não mais o amontoado de alunos e um professor em torno deles: o ensino coletivo exige uma diferenciação no espaço - "cada macaco no seu galho". Uma combinação que é individual e ao mesmo tempo classificatória e combinatória. Num regime disciplinar, a individualização é descendente: à medida em que o poder se torna mais anônimo e funcional, aqueles sobre os quais se exerce tendem a ser mais individualizados. Medidas comparativas que têm a norma como referência auxiliam a que a criança seja mais individualizada que o adulto, o aluno mais que o professor.

A professora segue recolhendo as folhas de tarefa e observa que eles devem procurar não amassá-la muito. Uma criança alisa bem sua folha antes de entregá-la. Enquanto espera que os últimos acabem o exercício, P.¹ solicita para irem ao banheiro durante o recreio para que não aconteça de pedirem quando já voltaram à sala. Diz que o recreio é para comerem, irem ao banheiro e depois

brincarem. Uma menina denuncia um colega comendo bolachas. P. pergunta-lhe se já não conversaram sobre isto e diz-lhe para não comer mais. "A hora de comer é a hora do recreio". (sic).

"O horário é uma velha herança... Nas escolas elementares, a divisão do tempo torna-se cada vez mais esmiuçante; as atividades são cercadas o mais possível por ordens a que se tem que responder imediatamente... A exatidão e a aplicação são, com a regularidade, as virtudes do tempo disciplinar". (FOUCAULT, 1983, 136-7).

A hora do recreio parecia ser a peça-chave na disposição do tempo na escola. O tempo precisa ser dividido racionalmente, de maneira a que a produção seja realmente eficaz. O que chamo aqui de produção não se refere exclusivamente ao processo formal de aprendizagem. Refere-se, acima de tudo, ao objeto, alvo do dispositivo disciplinar, o corpo. Este corpo precisa ser regulamentado, disciplinado, domesticado: precisa aprender a se adequar no tempo e no espaço, para que dele possa se extrair o máximo de eficácia econômica, deixando-o com o mínimo de potência política. Na sala de aula resta aos alunos regularem-se o melhor possível para que haja um desempenho ótimo e, se não houver, que o persigam a todo custo. Para isso interdita-se a fala e o gesto "desnecessário" ou "inopor_utuno". O discurso da professora reserva a estes a hora do recreio. Chegado o recreio, as encarregadas da fiscalização deste reclamam que ali não é lugar para "determinadas atitudes". Quando é este tempo e onde é este lugar adequados à concretização de certos desejos da criança? Ou será mesmo que não estão previstos na escola este tempo e este lugar?

"O controle disciplinar não consiste simplesmente em ensinar ou impor uma série de gestos definidos; impõe um 'programa' que realiza a elaboração do próprio ato e, mais, impõe a melhor relação entre um gesto e a atitude global do corpo que é sua condição de eficácia e rapidez. Um corpo bem disciplinado forma o contexto de realização do mínimo gesto. Uma boa caligrafia, por exemplo, supõe uma ginástica - uma rotina cujo rigoroso código abrange o corpo inteiro, da ponta do pé à extremidade do indicador. Um corpo bem disciplinado é a base do gesto eficiente".

(FOUCAULT, 1983, 138).

Os últimos terminam a tarefa. P. propõe novo exercício: fazer movimentos espirais no ar com o dedo. Faz o primeiro e pede que a imitem. Faz o desenho no quadro e pergunta quem quer fazer ali. Chama algumas crianças, independente do fato de se oferecerem ou não. Manda que tirem o caderno para que façam o mesmo movimento, agora com lápis no papel. Alguns dizem que não querem fazer. P. insiste dizendo que é para eles mostrarem para as mães o que fizeram na escola. Orienta para que façam na primeira folha e é preciso que lhes mostre onde é o início do caderno. Uma criança lhe diz que não tem caderno ao que ela responde: "Você tem caderno, sim. Não minta para a tia..." Segue pelas carteiras olhando o que as crianças vão fazendo.

O desejo da criança é desconfirmado pela professora. Em troca, ela lhe apresenta outro, tentando uma substituição, um desejo que lhe é estranho, que não lhe pertence. É preciso mostrar para a mãe o que fizeram na escola, por isso é importante que a criança faça a tarefa mesmo que não o queira. Ao longo do tempo, muitos outros "motivos" serão apresentados às crianças para que

elas se adaptem ao programa previsto. Onde está o sentido disto tudo? O sentido novamente está no dispositivo disciplinar que exige a adequação do corpo à ordem recebida - do corpo e do desejo. Diante da afirmação de uma criança, a professora propõe outra que a desconfirma ("Você tem, sim, o caderno!"). Parte-se do pressuposto de que existem materiais, condutas, determinados conhecimentos, normas e hábitos "naturais" à escola e que devem "naturalmente" estar presentes ali. Na realidade, o que perpassa tudo mesmo na escola é o dispositivo disciplinar. E isto não tem nada de "natural". Trata-se de uma produção histórica e como tal devemos registrá-la. Produção social-histórica como a que constatamos em todo o corpo social, já que a disciplina não é privilégio da escola, atravessando as famílias, as fábricas, as prisões, os escritórios, enfim, as instituições. No entanto, a meu ver, o dispositivo disciplinar é a própria razão de ser da escola e faz com que ela, por exemplo, proponha atividades que implicam na regulamentação do tempo, do tempo dos gestos e do espaço.

É o emprego do corpo que permite o bom emprego do tempo via exercício. Será da técnica do exercício e de sua repetição que surgirá o corpo natural como objeto do saber.

"O corpo do qual se requer que seja dócil até as mínimas operações, põe e mostra as condições de funcionamento próprias de um organismo".

(FOUCAULT, 1983, p.141).

A professora diz: quem terminou pode guardar o material debaixo da carteira para sair para o recreio. Alguém pergunta se pode sair. Ela responde que não. Pede que façam fila indiana sem correr, sem empurrar. Vão saindo para o pátio...

"Trata-se de organizar o múltiplo, de se obter um instrumento para percorrê-lo e dominá-lo; trata-se de lhe impor uma 'ordem'... Tática, ordenamento espacial dos homens". (FOUCAULT, 1983, 135).

A fila indiana obedece à mesma lógica da seriação. Trata-se de pôr ordem a uma suposta desordem, de enumerar elementos, de classificá-los. A fila pode obedecer a critérios diversos dependendo do que se quer ordenar naquele momento - desde a sequência por tamanho físico, passando pelo que consegue ser mais rápido e chega primeiro à frente, até ao que é mais "bagunceiro" e deverá ocupar o último lugar. Qualquer que seja o critério, permanece o alvo e o objetivo: o corpo e a imposição de uma ordem a ele. A fila indiana será usada com uma certa frequência pela professora em ocasiões em que fica explícita sua necessidade de organizar a "bagunça", dar uma certa impressão de tranquilidade ao caos.

Volta do recreio. A professora distribui novas folhas de exercício. Uns assoviam, outros jogam a folha para o alto e outros ainda perguntam o que é para fazer com ela. P. diz que não é para fazerem nada ainda. Pede que tomem o lápis, sentem direito nas carteiras, coloquem as folhas retas à frente e orienta acerca do traçado que deverá ser feito. A. pergunta se pode começar, L. diz que não sabe fazer, H. diz que não tem lápis, N. diz que não quer fazer e bate com o lápis na carteira. P. diz o que terão que fazer. M. fez o traçado por fora da linha tracejada. P. apaga e manda que faça novamente. Segue pelas carteiras olhando. Manda que L. se vi-
re para frente e não use mais a carteira de trás.

"A disciplina define cada uma das relações que o corpo deve manter com o objeto que manipula. Ela estabelece cuidadosa engrenagem entre um e outro... Codificação instrumental do corpo. Consiste em uma decomposição do gesto global em duas séries paralelas: a dos elementos do corpo que serão postos em jogo (mão direita, mão esquerda, etc.), a dos elementos do objeto manipulado (folha, lápis, etc.); coloca-se depois em correlação uns com os outros segundo um certo número de gestos simples (apoiar, deslizar, etc); finalmente fixa a ordem canônica em que cada umas dessas correlações ocupa um lugar determinado... A regulamentação imposta pelo poder é ao mesmo tempo a lei da construção da operação. E assim aparece este caráter do poder disciplinar: tem uma função menos de retirada que de síntese, menos de extorsão do produto que de laço coercitivo com o aparelho de produção". (FOUCAULT, 1983, 139).

É preciso pensar a positividade dos dispositivos. Acostumamo-nos a usar uma lógica que é a da negação, da exclusão, da interdição apenas. No entanto, o dispositivo disciplinar produz individualidades e, mais do que isso, produz regimes de ordens e de verdades. Estes regimes, na escola, dizem respeito ao que se estabelece como o adequado e o inadequado, o correto e o incorreto, o bom e o mau, o normal e anormal, o freqüente e o excepcional. Estas "qualidades" que se transformam em "substantivos" mesmo atingem às minúcias dos acontecimentos, desde o modo de sentar-se à carteira, manusear o caderno e o lápis, até o de se comportar com os colegas, professores e direção durante a aula e fora dela.

A fala da professora e seus alunos, durante a maior parte do tempo escolar, se orienta por esta perspectiva. É preciso ensinar às crianças o que deve e o que não deve ser feito, muito mais do que o que se pode ou não fazer, apesar de que esse poder ou não poder fazer se conjugue muito mais com o dever que com as noções de possibilidades, no sentido do que cada um, num determinado momento, em uma determinada situação está apto a produzir. Urge antes de tudo ensinar a obedecer.

A professora abre a porta por causa do calor. Alguns cumprimintam outros lá fora. Crianças de fora chegam até a porta e P. torna a fechá-la. N. dá socos na carteira, L. canta enquanto faz a tarefa, H. bate com os pés na carteira e com o lápis no colega de trás. L. segue cantando e P. pede-lhe para cantar só na hora do recreio. N. chama por P. assoviando.

Algumas crianças tentam levantar para entregar-lhe as folhas, ao que P. pede para que permaneçam em seus lugares. Solicita que cruzem os braços e olhem para a frente fazendo silêncio. Mostra palavras que se referem a objetos constituintes da sala de aula. Pede para que repitam os nomes. Em seguida pede que façam silêncio e tentem prestar atenção aos barulhos do exterior. L. canta. P. manda que falem baixo senão "dá até dor de cabeça" (sic). N. faz barulhos na carteira. P. repreende-o brava. Tenta recomeçar a brincadeira. Conta até três. Propõe fazer alguns barulhos para que o reconheçam. N. mexe com os colegas. Alguns pedem para ir ao banheiro e P. não deixa. "Hora de ir ao banheiro é a hora do recreio" (sic). Repreende H. e E. "Comportem-se!" (sic). H. bate com o lápis na carteira e mexe com L.

As crianças vão dando por encerrada a tarefa escrita e guardam os cadernos. H. troca de lugar e é repreendido. P. manda que tirem os cadernos novamente e coloca observações nas das crianças que não fizeram. Manda agora que guardem o material e esperem em silêncio pela hora da saída. Alguns imitam sirenes. P. pergunta se eles sabem o que é silêncio e os ameaça de deixá-los em sala até que consigam se calar, "mesmo que o ônibus venha" (sic). Forma fila indiana e vão saindo um a um.

"... que lá onde há poder há resistência e, no entanto (ou melhor, por isso mesmo) esta nunca se encontra em posição de exterioridade em relação ao poder... às correlações de poder. Elas não podem existir senão em função de uma multiplicidade de pontos de resistência que representam, nas relações de poder, papel de adversário, de alvo, de apoio, de saliência que permite a apreensão. Estes pontos de resistência estão presentes em toda a rede de poder. Portanto, não existe, com respeito ao poder, um lugar de Recusa-alma da revolta, foco de todas as rebeliões, lei pura do revolucionário. Mas sim resistência, no plural, que são casos únicos: possíveis, necessárias, improváveis, espontâneas, selvagens, solitárias, planejadas, arrastadas, violentas, irreconciliáveis, prontas ao compromisso, interessadas ou fadadas ao sacrifício; por definição, não podem existir a não ser no campo estratégico das relações do poder". (FOUCAULT, 1985, 91).

A sensação que se tinha observando aquela turma era a de que existia uma guerra entre a professora e seus alunos. Essa guerra em alguns momentos e dependendo de quem ocupava o outro termo

da relação (já que a professora foi a mesma pelo menos até determinada época) poderia se manifestar de uma maneira mais ou menos explícita.

As resistências dos alunos surgiam com aparências diversas. Algumas crianças ao longo do tempo solidificaram seus papéis naquela turma. Um pequeno grupo, que neste primeiro dia de aula já se manifestou, se manteve resistindo através do barulho e do não acatamento explícito às ordens dadas. Associam-se a estas manifestações, a movimentação pela sala e o "mexer" com os colegas. Alguns cantavam, outros assoviavam, batiam com os pés, lápis ou mãos nas carteiras, cutucavam os colegas e andavam pela sala. No entanto, havia também aqueles que se recusavam a obedecer às instruções dadas mas não se manifestavam. Ficavam assistindo a movimentação dos outros ou permaneciam quietos em seus lugares como que alheios a tudo o que ocorria ali. Havia, ainda, dois elementos que já se sobressaíam pelo que chamarei de "comportamento de delação": eram aqueles que estavam sempre prontos a denunciar os colegas para a professora, tentando estabelecer com ela uma certa cumplicidade mediada por este mecanismo.

Poderia acrescentar também alguns que manifestavam sua recusa de colaboração através de outras atitudes, como por exemplo, comer bolachas escondido, atitudes estas mais encobertas, conscientes, acho eu, de sua possível interdição caso fossem mais aparentes.

Parecia que cada um, à sua maneira, em momentos e situações diversas, mostrava comportamentos que poderia caracterizar como de recusa ou resistência ou como de colaboração ou facilitação ao que lhes era exigido.

Da mesma forma, começava a ficar claro que a professora lançava mão de argumentos discursivos e extradiscursivos diversos, na tentativa de manter o controle da turma. Havia nela um certo constrangimento, poder-se-ia dizer, em adotar uma postura ostensivamente autoritária. No entanto, sempre que se sentia impotente diante das resistências emergentes, produzia alguma fala que se caracterizava pela tentativa de se impor às crianças. Acreditava eu, naquele momento, que a mesma sentia-se confusa em relação à qual atitude tomar e bastante fragilizada no meio de toda aquela "confusão" de trinta crianças juntas num mesmo local por quatro horas seguidas. Parecia-me frágil, inclusive fisicamente.

A professora sai exausta e com pressa para tomar o ônibus. Em casa a esperam o marido, dois filhos pequenos, o almoço e as tarefas domésticas. Conversamos um pouco ainda e combinamos as manhãs em que viria à escola: duas manhãs por semana. Deixei claro que seguirei observando a turma. Ela comentou sobre as crianças e de como chegam sem normas mínimas de conduta. Mostra a folha de avaliação entregue pela Secretaria de Educação e pede ajuda, pois muitas das questões colocadas ela não conseguia compreender bem. Ficamos de ver juntas isso em outro momento. Sai correndo para não perder o ônibus.

Também eu saí meio atordoada e no caminho de volta para casa vou pensando nas cenas que presenciei. Voltaram-me algumas delas como se fossem uma projeção de slides. Flashes mnêmicos, impressões fúgidas, algumas mais nítidas, outras menos. Veio-me a sensação de que esta rede de relações que pretendo observar com alguma distância mas na qual de certa forma estava me incluindo a

partir daquele momento, era muito mais complexa do que parecia à primeira vista. Quisera poder dizer rapidamente do "autoritarismo" do professor ou quem sabe do diretor... Sabia que não era por aí e sentia uma inquietude. Faltava-me maior clareza.

Este foi o primeiro dia de aula em que acompanhei a turma.

CONCLUSÕES

A sala de aula é um campo constituído de forças múltiplas que lhe dão configurações diversas. Jogo de luta, afrontamentos... Exercícios de poder e resistências correlatas constituindo complexa malha flexível. Lá não existe, tão claramente, lugar para dominadores e dominados. Trata-se de um jogo sutil que muda a cada momento. Muda a trama e, com ela, seu efeito de superfície, seu rosto visível. Este campo é, portanto, potencializado.

O exercício do poder disciplinar produz indivíduos e, mais, os fixa. Fixa um lugar na série, fixa sua condição de visibilidade sem, no entanto, enraizá-lo. Mantém a possibilidade de seu deslocamento no campo. Através da repetição exaustiva dos exercícios, molda-se o corpo, produz-se o corpo dócil, eficaz. Reparte-se o espaço, controla-se o tempo, compõe-se forças. A vigilância hierárquica atravessa o campo e, somada à repreensão, ao castigo e ao exame, garante a "contenção". A escola torna-se um lugar onde a contenção interdita as singularidades para que o indivíduo possa ser produzido com a máxima eficiência econômica e a mínima competência política.

Os processos de singularização, vistos como processos pelos quais o indivíduo se reapropria dos componentes da subjetividade de numa relação de expressão e criação, são dificultados, ou mesmo, impedidos de se realizarem onde quer que esteja atuando o dispositivo disciplinar. A diferença é chamada a se moldar pela Norma.

Incita-se a que os indivíduos se acomodem ao "modelo" e assim, permaneçam como estão, aprisionados a normas e a valores que fazem com que sejam "um a mais" na "fornada". Solitários indivíduos sujeitados, prisioneiros de sua condição. Corpos dóceis.

Certamente a escola não se constitui como o único campo atravessado pelo dispositivo disciplinar. Se pensarmos, no entanto, o tempo de permanência na escola, urge que descrevamos exaustivamente suas práticas cotidianas, para que possamos perspectivar a desarticulação dos exercícios de dominação. Se almejamos a transformação da sociedade, como garantir que as diferenças possam surgir, que possamos pensar e agir diferentemente de como viemos pensando e agindo até então e, enfim, como participar da formação de uma nova vontade política?

Creio que a realidade histórica tem nos mostrado a insuficiência de nossos paradigmas científicos tanto no que concerne às suas possibilidades explicativas quanto no que diz respeito à sua eficácia enquanto suportes para a transformação social. A solução não nos é dada. É preciso que possamos construir nossos encaminhamentos redirecionando nosso olhar. Que nos desprendamos de nós mesmos e da "ilusão" dos grandes projetos e das grandes teleologias. Fundamentalmente, diria que é preciso duvidar.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

- ARIÉS, P. História Social da Criança e da Família. Rio de Janeiro, Ed. Guanabara, 1981.
- BARBIER, R. Pesquisa-Ação na Instituição Educativa. Rio de Janeiro. Jorge Zahar Ed., 1985.
- CERUTTI, M. "El Poder Productor". In: Prometeo. Revista Latino Americana de Filosofia. Guadalajara, Año 1, nº 2, pp. 19-30., 1985.
- DELEUZE, G. Foucault. Lisboa, Vega., 1987.
- ESCOBAR, C.H. de (org). Michel Foucault (1926-1984). O Dossiê/Últimas Entrevistas. 1984.
- FOUCAULT, M. "Os jogos do poder". In: GRISONI, D. (org.) Políticas da Filosofia. Lisboa, Moraes, pp. 127-41., 1976.
- _____. Microfísica do Poder. Rio de Janeiro., Graal. 1981.
- _____. Vigiar e Punir. História da Violência nas Prisões. Petrópolis, Vozes.
- _____. História da Sexualidade I. A Vontade de Saber. Rio de Janeiro., Graal., 1985.
- GUATTARI, F. e ROLNIK, S. Micropolítica. Cartografias do Desejo. Petrópolis, Vozes., 1986.
- MUCHAIL, S.T. "O lugar das instituições na sociedade disciplinar". In: RIBEIRO, R. (org.) Recordar Foucault. São Paulo., Brasiliense, pp. 198-208., 1985.

RESUMO

Este artigo trata de uma tentativa de descrever e desvelar as práticas escolares cotidianas no que concerne ao exercício do poder disciplinar e suas estratégias, à luz das idéias de Michel Foucault. Descreve e discute concomitantemente o primeiro dia de aula observado pela autora em uma classe de 1ª série do 1º Grau, de uma escola de periferia urbana da rede pública municipal de Florianópolis. Através da descrição positiva das práticas, busca-se uma compreensão dos exercícios de dominação no território escolar. Conclui que essa descrição exaustiva e a compreensão das estratégias do poder disciplinar são imprescindíveis para todo aquele que perspectiva a desarticulação dos exercícios de dominação onde quer que estejam sendo efetivados.

ABSTRACT

Este artículo es una tentativa de descripción de las prácticas escolares cotidianas referentes a las estrategias y al ejercicio del poder disciplinar, analizadas, a la luz de Michel Foucault. Paralelamente, describe y discute las observaciones de la autora sobre el primero día de clases en un curso de primero año en una escuela de los alrededores urbanos del sistema público de las escuelas municipales de Florianópolis. Através de la descripción positiva, se busca el entendimiento de los ejercicios de dominación en el territorio escolar. Conclúyese que esa descripción exahustiva y la comprensión de las estrategias del poder disciplinar son necesarios para todos aquellos que vislumbran la desarticulación de los ejercicios de dominación independiente del lugar donde estas sean realizados.