

DISCURSO, MEMÓRIA E CORPOS DÓCEIS: A (IN)DISCIPLINA SOB OS OLHOS DOS PROFESSORES

Andréia Aparecida Thibes dos Santos
Pós-graduanda em Educação (PROMINAS)
andrea.thibes@gmail.com

RESUMO

O nosso trabalho analisa os mecanismos discursivos que historicamente regeram a construção de “corpos dóceis” na escola, mais precisamente os discursos que dão visibilidade aos regimes de existência do corpo enquanto objeto de discurso, além de evidenciar mecanismos de poder e legitimação do corpo nos espaços escolares por meio dos discursos dos professores, recolhidos em questionários. Analisamos os atravessamentos que ocorrem nos discursos dos sujeitos discursivos (professores), atentando para os que sustentam certos mecanismos de poder e os que rompem com tais mecanismos, dando visibilidade ao papel da memória discursiva na construção desses discursos. Para tanto, utilizamos alguns conceitos do quadro teórico-metodológico da Análise do Discurso de linha francesa. As análises do *corpus* apontaram que há muitos resquícios das práticas de disciplinarização de corpos na atualidade e que, apesar de alguns deslocamentos, os professores se mostram saudosos dos mecanismos utilizados no passado, interpretados como sendo mais eficazes.

PALAVRAS-CHAVE: disciplina, corpos-dóceis, memória

ABSTRACT

Our study has as objective to analyze the discursive mechanisms which historically ruled the construction of “docile bodies” in the school, more precisely the discourses which give visibility to the regimes of existence of the body as an object of discourse, besides highlighting mechanisms of power and legitimization of the body in the school spaces and through, the teachers' discourses collected in questionnaires. Analyze the crossings which occur in the discourses of the discursive subjects (professors), giving attention for the ones which sustain certain mechanisms of power and the ones which break with them, giving visibility to the discursive memory role in the construction of these discourses. For this, we used some concepts of the theoretical and methodological framework of Discourse Analysis of French line. The analysis of the *corpus* pointed out that there are many vestiges of the disciplinization practices of bodies nowadays, and that, despite some displacements, the professors show themselves wistful of the mechanisms used in the past, interpreted as been more effective.

KEYWORDS: discipline, docile bodies, memory

INTRODUÇÃO

Diante do cenário educacional de hoje, percebemos que a indisciplina escolar é um assunto bastante discutido pelos profissionais da área e é, muitas vezes, espetacularizada pela mídia. São os discursos dispersos sobre o tema que nos levam a investigar como ocorrem e como são orientados os processos de disciplinarização na escola. Mais particularmente, queremos analisar os efeitos de sentido de discursos de professores quando instados a discorrerem sobre a disciplina escolar.

Portanto, nosso objetivo neste trabalho é, à luz dos pressupostos teórico-metodológicos da Análise do Discurso de linha francesa, juntamente com os apontamentos de Michel Foucault sobre os “corpos dóceis”, dar visibilidade aos discursos que historicamente regeram e constituíram os corpos disciplinados na escola. Pretendemos, assim, perseguir os rastros de memória que evidenciam o que permanece e o que se desloca em discursos materializados em questionários, respondidos por professores do ensino fundamental e médio de dois colégios estaduais localizados na região centro-oeste do Paraná.

A DISCIPLINA SOB A ÓTICA DE MICHEL FOUCAULT

O filósofo Michel Foucault nasceu no dia 15 de outubro de 1926 e morreu no dia 29 de junho de 1984. Apesar da vida curta e tumultuada, viveu-a intensamente, principalmente no que tangia à pesquisa e à produção científica. Foi professor no *Collège de France*, militante do partido comunista e defensor de muitas causas do seu tempo. A determinação em lutar, “a vontade de insurgir contra o ato repressivo, contra o fato político, contra a ‘disciplina’” (ERIBON, 1990, p.246) sempre foi uma referência importante para identificar e definir Michel Foucault. Com relação à produção de suas obras, Foucault dedicou sua vida a estudar os processos de subjetivação/objetivação do ser humano. Centrou-se, ao longo dos seus ditos e escritos, nas relações entre o saber, o poder e a ética que transformam o ser humano em sujeito.

Em suma, Foucault se propôs a analisar os discursos situando-os na dimensão da história; seu principal objetivo era saber o que somos hoje, daí afirmar:

Quero concentrar meu estudo no que nos acontece hoje, no que somos, no que é nossa sociedade. Penso que há, em nossa sociedade e naquilo que somos, uma dimensão histórica profunda e, no interior desse espaço histórico, os acontecimentos discursivos que se

produziram há séculos ou há anos são muito importantes. Somos inextricavelmente ligados aos acontecimentos discursivos. Em um certo sentido, não somos nada além do que aquilo que foi dito, há séculos, meses, semanas... (FOUCAULT, 2006b, p.258)

São as análises de Foucault disponíveis em “Vigiar e Punir” que orientam nosso percurso analítico. Nessa obra, o filósofo relata a história do “nascimento da prisão”. Muito mais do que um estudo sobre a estrutura física, ele descreve os sistemas de poder, analisando o sujeito que exerce e sofre as relações de poder. Preocupou-se com as técnicas do poder (prisões e disciplina) que individualizaram o ser humano, objetivando-o como delinquente e não delinquente (além de louco, não louco, etc.).

Quando trata especificamente da questão do poder, Foucault o entende como algo onipresente. Considera que é nos discursos e através dos discursos que as relações de poder são instauradas e ligadas a jogos de verdade criados nas conjunturas sócio-históricas. Apesar de o “poder est[ar] em toda parte” (FOUCAULT, 2006a, p.103), ele não pode ser detido ou apreendido por alguém; também não pode ser pensado pelo viés da concepção marxista segundo a qual ele advém do Estado, já que este seria um “órgão central e único de poder” (MACHADO, 1979, p. 13). Para Foucault, o poder está nas micro-relações e nos acontecimentos singulares; é capilar e pulverizado na sociedade: “o poder transita pelos indivíduos, não se aplica a eles (...) o poder transita pelo indivíduo que ele constitui” (FOUCAULT, 1979). Ao mesmo tempo nós somos potencialmente quem detêm e a quem se destina o poder.

É importante destacar que o poder, para Foucault, não é apenas repressivo: “o que faz com que o poder se mantenha e que seja aceito é simplesmente que ele não pesa só como uma força que diz não, mas que de fato permeia, produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso” (FOUCAULT, 1979, p.8).

Em meio a sua vasta produção sobre a questão do poder, que envolve o poder soberano, o pastoral, o disciplinar e o biopoder, interessamo-nos precisamente por seus estudos acerca do poder disciplinar, prática que constitui o cotidiano escolar. Nessa perspectiva disciplinar, o poder pode ser entendido de duas formas: “uma na ordem do saber (forma discursiva de controle da produção de novos discursos) e outro na do poder (o conjunto de técnicas em virtude das quais os sistemas de poder têm por objetivo e resultado a

singularização dos indivíduos” (CASTRO, 2009, p.110). Vejamos, pois, como se construíram tais sistemas de poder que singularizaram os indivíduos.

Na época clássica, descobriu-se o corpo como instrumento de poder. O livro “O Homem-máquina” seria a gênese de uma certa “teoria do adestramento” conforme salienta Foucault:

O “Homem-máquina” de La Mettrie é ao mesmo tempo uma redução materialista da alma e uma teoria geral do adestramento, no centro dos quais a noção de “docilidade” que une ao corpo analisável o corpo manipulável. É dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado (FOUCAULT, 2010b, p.132)

No entanto, esses esquemas de utilização do corpo como alvo do poder sempre existiram em todas as sociedades. O momento em destaque é exaltado por haver maior visibilidade dos processos de docilização, até porque em todos os tempos, “em qualquer sociedade, o corpo está preso no interior de poderes muito apertados, que lhe impõe limitações, proibições ou obrigações.” (FOUCAULT, 2010b, p.132).

Esse poder instaurado nas sociedades, desse momento em diante, passa a ser individualizado; controlam-se as atitudes, os movimentos, e, especialmente, controlam-se as forças, pois é um mecanismo de “docilidade-utilidade”, que produz a disciplina. Esta para Foucault, “aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência).” (FOUCAULT, 2010b, p.133-134).

Para garantir a eficácia dessa tecnologia específica do poder disciplinar - que age na constituição de indivíduos dóceis e úteis – desenvolveram-se mecanismos de vigilância ininterrupta, espelhados no panóptico. No jogo entre o ver e o ser visto, o poder desaparece; não é mais representado, mas existe. Seus efeitos fazem:

[...] com que a vigilância seja permanente [...], mesmo se é descontínua em sua ação; que a perfeição do poder tenda a se tornar inútil a atualidade de seu exercício; que esse aparelho arquitetural seja uma máquina de criar e sustentar uma relação de poder independente daquele que o exerce; enfim, que os detentos se encontrem presos numa situação de poder de que eles mesmos são portadores (FOUCAULT, 2010b, p.191).

Essa disciplinarização se volta sobre todos os que devem ser controlados, o que inclui, obviamente, os alunos. Estes que precisam ser monitorados, expostos ao olhar de um vigilante. Portanto, os colégios (e as escolas) também são lugares onde a disciplinarização dos corpos ocorre nesse período do séc. XVIII, e os mecanismos de controle são identificados

na estrutura física, ou seja, a forma de fortaleza, construída não para ser vista ou para vigiar o ambiente exterior, mas para controlar o espaço interno por onde transitam os alunos e onde é possível normatizar seus comportamentos. Nesse espaço, ainda, é preciso conhecê-los particularmente para moldá-los e corrigir seus “atrasos, sua maneira de ser, seus discursos, o corpo e a sexualidade” (FOUCAULT, 2010b, p.172).

A organização das salas também constitui um processo de disciplinarização, na medida em que individualiza e categoriza os alunos:

Cada aluno segundo sua idade, seus desempenhos, seu comportamento, ocupa ora uma fila, ora outra; ele se desloca o tempo todo numa série de casas; umas ideais, que marcam uma hierarquia do saber ou das capacidades, outras devendo traduzir materialmente no espaço da classe ou do colégio essa repartição de valores ou dos méritos. Movimento perpétuo onde os indivíduos substituem uns aos outros, num espaço escondido por intervalos alinhados. (FOUCAULT, 2010b, p.141)

Essa organização das classes é uma constituição de quadros vivos, que consiste em organizar as multidões “confusas e inúteis, ou perigosas”, transformando-as em grupos organizados. Outros mecanismos são utilizados para o adestramento do corpo nas escolas, como o controle do tempo, a categorização dos alunos, a sinalização, entre outros. Assim, os mecanismos de docilização dos corpos instauram poderes e saberes cujo objetivo é tornar os corpos hábeis e disciplinados.

Três séculos nos distanciam desse momento que transformou o corpo em instrumento de poder/saber, “adestrado” também nas escolas. Ao observarmos esses corpos hoje, importa verificarmos quais resquícios dos mecanismos de “docilização dos corpos” permanecem nas práticas escolares e quais são apagados. Para analisarmos os vestígios dessas práticas de docilização de corpos que legitimaram o poder sobre o corpo nos séculos passados e que, hoje, produzem novos corpos no nosso contexto educacional, acionamos do quadro teórico da Análise do Discurso o conceito de memória discursiva.

SOBRE O CONCEITO DE MEMÓRIA DISCURSIVA

A existência de um enunciado pressupõe outros enunciados. Isso significa, grosso modo, que a noção de memória trabalhada no interior da AD, parte das formulações foucaultianas segundo as quais o enunciado não existe somente na sua materialidade ou nos sentidos provocados por ele, mas, principalmente, nos enunciados que tornaram este possível e naqueles que dele surgirão.

Foi em entorno das formulações arqueológicas sobre o campo associado de Foucault que Courtine (2009) propôs pensar a memória discursiva no interior da AD. Foucault (2007, p.110) entende que “um enunciado tem sempre margens povoadas de outros enunciados”; sua existência não é livre, neutra e independente, pois desde sua raiz, ele se relaciona com a memória e reatualiza outros enunciados. Trata-se de um domínio de coexistência com outros enunciados, um campo enunciativo “que lhe apresenta relações possíveis com o passado e que lhe abre para um futuro”.

O conceito de memória formulado por Courtine (2009) ancora-se nessa “existência histórica dos enunciados”. Porque ela, a memória, produz deslocamentos, repetições, transformações, silenciamentos, cabe ao analista relacionar a linearidade do discurso, o intradiscurso, com a dispersão dos discursos na história, o interdiscurso. É a partir desse relacionamento que se chega aos discursos outros que possibilitam irrupção de ‘novos’ discursos; são os diferentes discursos entrecruzados e constitutivos de uma formação discursiva que possibilitam, então, a apreensão e a produção dos sentidos.

Para falar de memória discursiva, é preciso ter bem claro o conceito de interdiscurso, pois este está na base do entendimento daquela. Nessa linha, Fernandes explica que

O espaço de memória como condição do funcionamento discursivo constitui um corpo-sócio-histórico-cultural. Os discursos exprimem uma memória coletiva na qual os sujeitos estão inscritos. Trata-se de acontecimentos exteriores e anteriores ao texto, e de uma interdiscursividade, refletindo materialidades que intervêm na sua construção. (FERNANDES, 2007, p.65)

Nas palavras de Pêcheux, a memória discursiva é explicada nos seguintes termos:

[...] uma memória não poderia ser concebida como uma esfera plena, cujas bordas seriam transcendentais históricos e cujo sentido seria homogêneo, acumulado ao modo de um reservatório: é necessariamente um espaço móvel de divisões, de disjunções, de deslocamentos, e de retomadas, de conflitos de regularização... Um espaço de desdobramentos, réplicas, polêmicas, e contra-discursos[...] (PECHÊUX, 1999, p.56)

A memória é, portanto, social e não individual. Ao enunciar, o sujeito (re)estabelece um “já dito” antes, em outro lugar, independentemente. Este já-dito, inscrito na memória discursiva, se constitui como base que regulariza e possibilita qualquer dizer. Todo enunciado traz implícitos e é na reconstituição desses pela paráfrase que constatamos o papel da memória discursiva, ainda que, Segundo Achard “jamais podemos provar ou supor que esse

implícito (re)construído tenha existido em algum lugar como discurso autônomo”(1999, p.13).

A construção dos sentidos segundo o mesmo autor se apresenta em uma regularização de enunciados, e assim precisamos considerar a memória discursiva “oscilando entre o linguístico e o histórico” (1999, p.16), e essa regularização consiste em uma repetição dos discursos determinados por um “jogo de forças”. As repetições não são evidenciadas no enunciado, mas no deslocamento, no contexto, na comparação. (ACHARD, 1999, p.16)

Sob o ponto de vista da Análise do Discurso, é preciso entender, junto com Pêcheux, que o equívoco é constitutivo da língua, na medida em que não existe ritual sem falha. Assim,

todo enunciado é intrinsecamente suscetível de tornar-se outro, diferente de si mesmo, se deslocar discursivamente de sentido para derivar para um outro (a não ser que a proibição da interpretação própria ao logicamente estável se exerça sobre ele explicitamente). Todo enunciado, toda seqüência de enunciados é, pois, linguisticamente descritível como uma série (léxico sintaticamente determinada) de pontos de deriva possíveis, oferecendo lugar a interpretação. (PÊCHEUX, 1997, p. 53)

Paralelamente a essa ideia de que o sentido pode ser outro, já que o discurso deve ser remetido às relações nas quais é produzido, conjugando um discurso anterior e antecipando outros, Foucault (2007), na Arqueologia do saber, entende que é necessário analisar cada instante do discurso em sua irrupção de acontecimento. Em outras palavras, é preciso considerar as condições de existência de um determinado enunciado, estabelecendo suas correlações com os outros enunciados a que se liga e evidenciando quais são as outras formas de enunciação que ele exclui.

A partir disso, questionamos sobre quais memórias são convocadas quando professores falam sobre a questão da disciplina na escola. Para chegarmos a essas memórias, vale esclarecer, ainda que rapidamente, alguns percursos da história da educação no Brasil.

POR UMA HISTÓRIA DA “DOCILIZAÇÃO DOS CORPOS” NA ESCOLA

A educação no Brasil teve seu início com a chegada dos padres jesuítas e, nesse período, já podemos identificar práticas de “docilização dos corpos”, pois o método adotado pelos padres era o *modus parisiensis*, que consistia na divisão dos alunos em classes, sendo divididos segundo a idade e nível de conhecimento, para cada classe correspondia um professor. Segundo Saviani, para incentivar os alunos a aprenderem eram utilizadas algumas

estratégias como “castigos corporais, prêmios, louvores, e condecorações, além da prática da denúncia e da delação” (SAVIANI, 2008, p.52).

O objetivo dos padres portugueses era, sem dúvida, adestrar o povo indígena que aqui vivia, impondo-lhes sua religião e seus costumes. Isso implica, certamente, uma “docilização dos corpos”, como constatamos nessa definição de disciplina: “O poder disciplinar é, com efeito, um poder que, em vez de se apropriar e de retirar, tem como função maior ‘adestrar’; ou sem dúvida adestrar para retirar e se apropriar mais ainda e melhor” (FOUCAULT, 2010b, p.164).

No séc. XIX, os sistemas nacionais de ensino são implantados sob o comando da nova classe dominante, a burguesia, com o objetivo de assegurar a liberdade dos sujeitos que aqui viviam. A teoria pedagógica vigente nesse período é conhecida como pedagogia Tradicional e, segundo suas propostas, as escolas deveriam ser organizadas “na forma de classes, cada uma contando com um professor que expunha as lições, que os alunos deveriam realizar disciplinadamente.” (SAVIANI, 2003, p.6).

Dessa forma, o professor conseguiria controlar facilmente a turma com um olhar “categorizador” que, segundo Foucault, é um instrumento simples, mas ao mesmo tempo eficaz. “O sucesso do poder disciplinar se deve sem dúvida ao uso de instrumentos simples: o olhar hierárquico, a sanção normalizadora e sua combinação num procedimento que lhe é específico, o exame.” (2010b, p.164)

Em decorrência das críticas à pedagogia tradicional, surgiu uma nova teoria que visava implantar seu projeto inicialmente a um pequeno número de pessoas e, posteriormente, a todo sistema educacional. Estamos falando da pedagogia Nova que deslocava em muitos aspectos o poder disciplinar até então exercido pelas práticas anteriores. Passou-se a entender a escola como:

[...] lugar de classes confiadas a professores que dominavam as grandes áreas do conhecimento, revelando-se capazes de colocar os alunos em contato com os grandes textos que eram tomados como modelos a serem imitados e progressivamente assimilados pelos alunos, a escola deveria agrupar os alunos segundo as áreas de interesses decorrentes de sua atividade livre. O professor agiria como um estimulador e orientador da aprendizagem cuja iniciativa principal caberia aos próprios alunos. [...] Num ambiente estimulante, portanto, dotado de materiais didáticos ricos, biblioteca de classe, etc. (SAVIANI, 2003, p.9)

Entre os efeitos desse novo modelo escolar, houve, segundo Saviani (2003, p.10), um “afrouxamento da disciplina e a despreocupação com a transmissão de conhecimentos, acabou

a absorção do escolanovismo pelos professores por rebaixar o nível do ensino destinado às camadas populares.”

Após o declínio da escola Nova, emerge a pedagogia Tecnicista que, tal qual o desenvolvimento fabril, visava tornar os corpos hábeis, úteis e adaptáveis à função que iriam desenvolver numa sociedade capitalista. Para tanto, o ensino passou por uma generalização de planejamento, segundo o qual “devem ajustar as diferentes modalidades de disciplinas e práticas pedagógicas” (SAVIANI, 2003, p.12). Nesse contexto, era entendido como marginalizado, não o ignorante, mas o “ineficiente e improdutivo”. Nesse sentido, convocamos novamente as palavras de Foucault: “A disciplina ‘fabrica’ indivíduos; ela é técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício.” (2010b, p.164)

Os períodos seguintes foram marcados pelas pedagogias ditas críticas, que visavam levar conhecimento às camadas populares e ensinar de forma livre, baseados em teóricos como Paulo Freire e na sua pedagogia libertadora, com uma ligeira semelhança com a pedagogia nova, distinguindo-se das demais em alguns aspectos.

Dessa forma, percebemos que, ao longo dos tempos, a educação transformou-se significativamente e os procedimentos de disciplinarização acompanharam tais alterações. Nesses processos de modificação da escola, são muitos os discursos que falam de ações pedagógicas, projetos educacionais, melhorias nas estruturas físicas, materiais didáticos. Entretanto, a questão disciplinar figura de modo fundamental nesses discursos, talvez por ser vista como uma das principais questões que visam estabelecer maneiras de melhorar as práticas de ensino/aprendizagem.

Como visto, Foucault, quando se dedica a descrever e a entender a genealogia que definiu espaços e sujeitos na escola (e em outros espaços), dá relevo ao poder disciplinar que mais do que controlar comportamentos e gestos, produz discursos. Ele se preocupa com a disciplina e com os mecanismos que tornam possíveis uma disciplina dos corpos e a escola se configura como uma instituição onde podemos observar vários mecanismos de “docilização dos corpos”, desde a sua estrutura física até atitudes e comportamentos dos professores e dos demais profissionais responsáveis em gerenciar o espaço escolar.

Na modernidade, obviamente, antigas punições como palmatória ou qualquer outro tipo de castigo físico foram substituídos por outros tipos de sanções, sempre com o objetivo

primordial de se garantir a disciplina. Portanto, a partir dessas considerações, passaremos a analisar os enunciados resultantes da pesquisa de campo.

NO RASTRO DA MEMÓRIA SOBRE A DISCIPLINARIZAÇÃO DOS CORPOS NA ESCOLA

Atentando para as condições de existência das práticas de “docilização dos corpos”, notadamente para os discursos que tratam do desaparecimento de antigas práticas punitivas e o surgimento de novas, propusemos um questionário a 10 professores de escolas da rede pública de ensino. Este questionário foi composto por 14 perguntas que englobavam a profissão, os anseios dos professores e seus desapontamentos; englobava fundamentalmente a prática em sala de aula, dando ênfase às questões de disciplina e de indisciplina, além dos procedimentos de organização e controle.

Nosso percurso analítico, a partir de agora, estará dividido em três partes: na primeira, reuniremos os enunciados que falam sobre a organização do espaço; na segunda, focalizaremos a (in)disciplina analisada nos dias de hoje e no passado; na terceira, destacaremos alguns deslocamentos e os discursos que falam das alternativas para garantir a eficácia no ensino, hoje.

I. SOBRE A ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO

Ao serem instigados a discorrerem sobre a organização do espaço da sala de aula, os professores assim se manifestaram:

E 1:

R. Arrumo a sala de modo que os mais agitados fiquem separados, pra conseguir trabalhar.

E 2:

R. Depende da turma, os com dificuldade de aprender normalmente sentam na frente, para tentar melhorar a atenção e conseqüentemente o aprendizado.

E 3:

R. Eu organizo por filas e a ordem dos alunos eu faço levando em conta o comportamento, sempre coloco os com dificuldades na segunda carteira, pois sei que vou conseguir atingi-los.

E 4:

R. Eu não ligo muito para isso, deixo-os livres para decidir onde e como dispor suas carteiras, porém quando há indisciplina eu organizo filas ou separo alguns mais inquietos. Essa ainda é uma medida muito usada para “controlar” a turma.

Diante de declarações como essas e à luz da noção de poder disciplinar, tal como a entende Foucault, pensamos ser importante atentar para os discursos convocados pela memória que orientam os sentidos desses na atualidade. Foucault perguntaria: por que esses e não outros?

O que se percebe é que na explanação dos professores, há vestígios dos discursos que constituíram a disciplina há três séculos. Conforme Saviani (2008, p.52) descreve, nos métodos utilizados no séc. XVI a partir do *modus parisiensis* “a organização das classes dava-se pela reunião de alunos aproximadamente da mesma idade e com o mesmo nível de instrução”. De diferentes formas, o que se atualiza nos discursos dos sujeitos que ocupam a posição de professores é a noção de disciplina tal como a entende Foucault (2010b), pois a divisão em filas permite ao docente ter uma visão categórica de cada um, individualizando-os e controlando-os segundo seus comportamentos.

Em todos os enunciados destacados, **os agitados, os bagunceiros, os indisciplinados** precisam ficar sob o olhar vigilante, enredados na tecnologia do panóptico. Conforme notamos em (FOUCAULT, 2010b, p.148), quanto maior o controle, maior a eficiência do trabalho desenvolvido. Fica muito claro, na rede interdiscursiva que permite esses enunciados, que o dispositivo de controle do comportamento é a garantia do silêncio, da ordem, da concentração, etc. Os discursos daqueles professores inscrevem-se na rede de memória dos discursos produzidos, há muito, pelo poder disciplinar. Observe-se que sob o olhar hierárquico do professor, estabelece-se a vigilância minuciosa “das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõe uma relação de docilidade-utilidade” (FOUCAULT, 2010, p. 133)

Sobre essa necessidade de haver silêncio, de controlar os agitados e os bagunceiros, Foucault, ao descrever o treinamento dos escolares, argumenta que ele deve ser feito com “poucas palavras, nenhuma explicação, no máximo um silêncio total que só seria interrompido por sinais- sinos, palmas, gestos, simples olhar do mestre” (FOUCAULT, 2010b, p.160). Basta um olhar, uma batida na mesa, a combinação do castigo (tirar o tempo do recreio, por exemplo) para que o controle se exerça.

Essa prática também é descrita pelo filósofo como “exame”, cujo objetivo é classificar, controlar e até mesmo punir para corrigir, sendo essa a função da disciplina, a normalização. Isso é perfeitamente identificado nos discursos dos professores quando esses afirmam organizar a sala de forma que **os mais agitados fiquem separados, separo alguns mais inquietos, sempre coloco os bagunceiros na frente e os com dificuldades na segunda**

carteira. São procedimentos que servem como forma de punição, controle e categorização, além de representar um importante instrumento de aproveitamento do tempo. Dessa forma, tanto professor quanto aluno tornam-se “corpos-dóceis”, pois precisam concentrar-se e utilizar todo o tempo em função das atividades estipuladas, até porque há um controle das atividades e todos são panopticamente vigiados.

Quanto mais se decompõe o tempo, quanto mais se multiplicam suas subdivisões, quanto melhor o desarticulamos desdobrando seus elementos internos sob um olhar que os controla, mais então pode-se acelerar uma operação, ou pelo menos regulá-la segundo um rendimento ótimo de velocidade (FOUCAULT, 2010b, p.148)

Apesar de serem estratégias antigas, tradicionais e não raro consideradas superadas para muitos profissionais, verificamos que elas fazem parte do cotidiano em sala de aula. Todos os entrevistados afirmam se valer dessas técnicas do poder disciplinar. Até mesmo o professor do enunciado 4, que nega se valer dessas técnicas de organização do espaço da sala de aula. Ele afirma deixar os alunos **livres para decidir onde e como dispor suas carteiras;** liberdade interrompida a partir do momento em que se impõe a necessidade de **controlar a turma.** Novamente com Foucault, percebe-se aí “um não-dito ou um impensado que se deveria, enfim, articular ou pensar. Os discursos devem ser tratados como práticas descontínuas, que se cruzam por vezes, mas também se ignoram ou se excluem”. (FOUCAULT, 2010a, p.52)

II. SOBRE A (IN)DISCIPLINA ONTEM E HOJE NAS ESCOLAS

No âmbito dos estudos em AD, sabe-se que o sentido não é imanente, já que constituído por efeitos de sentido entre os sujeitos históricos em enunciação. Contudo, o sujeito tem a ilusão de ser fonte do seu dizer, pois não percebe que seu discurso está envolvido em uma teia, a teia das formações discursivas que são ligadas entre si interdiscursivamente. Portanto, ele é heterogêneo, ou seja, é constituído por muitos discursos que permeiam o seu dizer e são evocados em uma dada conjuntura através da memória discursiva. Ao falarem sobre os procedimentos de organização dos espaços, os dizeres dos professores são frutos dessa memória que constituem o sujeito professor. Isso é ainda mais notável quando questionados sobre o que entendem por (in)disciplina e sobre quais práticas os seus professores utilizavam no passado.

Eis algumas respostas:

E 5:

R. *Disciplina: cumprimento dos deveres, horários, **comportamento adequado com o ambiente público.***

E 6:

R. *Disciplina é respeito, **organização, limite.***

E 7:

R. *disciplina é quando o aluno é interessado no conteúdo e tem **respeito** com os professores e colegas e funcionários da escola.*

Indisciplina: quando os alunos não querem aprender tumultuam a sala não respeitam os colegas, brigam se jogam bolinha um nos outros, etc.

E 8:

R. *Disciplina compreende não só a sala de aula, fora dela nos estudos, na vida, na higiene e no trabalho ela se faz necessária.*

E 9:

R. *Os professores tinham a mesma forma de educar como hoje o que não tem hoje em dia é a questão dos **limites** que os pais dão aos seus filhos, pois tudo o que tem em sala de aula é o reflexo do que vem de casa.*

E 10:

R. *Na minha época não era tão diferente de hoje, mas ainda éramos mais “**comportados**”. Concordar não concordo, mas me vejo fazendo as mesmas coisas em muitos momentos.*

E 11:

R. *Os métodos usados pelos meus professores era cada um no seu lugar e não podia falar nada além do conteúdo em partes concordo, mas sempre lembrando que pode ser melhorado.*

E 12:

R. *Utilizavam “a lei do mais forte”, pois ficávamos de castigo de joelho em cima de milhos e giz e às vezes de braços para cima. **Não concordo com esses métodos.***

Na complexidade desses enunciados, encontramos rastros de uma memória em que a disciplina faz parte dos processos de subjetivação desses sujeitos, pois foram também disciplinados e conhecem quais atitudes devem ser esperadas de um indivíduo docilizado e quais são os princípios da docilização, **cumprimento dos deveres, horários, comportamento adequado com o ambiente público, organização, limite**. Todos esses enunciados estão investidos de sentidos implícitos associados interdiscursivamente a um feixe de outras produções discursivas; reatualizam discursos que valorizam a sanção do tempo, o corpo que deve ser hábil para ser útil, a organização das multidões, etc. Exatamente como explica Foucault (2010b).

Reforçam a reatualização da memória sobre a docilização dos corpos, os enunciados que afirmam que os procedimentos utilizados no passado não se diferenciam dos atuais. Para muitos professores, mesmo não concordando, utilizam as mesmas técnicas que seus professores utilizavam no passado. Entendem que essa é a única forma de alcançar o objetivo que lhes é imposto, ou seja, passar um conteúdo para que seus alunos tenham habilidade para exercerem certas atividades na sociedade.

Identificamos ainda nos questionários relatos de apoio aos mecanismos de controle dos corpos. Quando foram indagados sobre a eficácia dos métodos utilizados no passado em decorrência dos atuais, alguns professores admitiram:

E 12:

*R. Sim, porque os alunos **respeitavam** mais os professores.*

E 13:

*R. Com certeza, hoje em dia além de repassar o conhecimento o professor tem de **dar educação** que não se tem com os pais. Os alunos têm muitos direitos sabem que vão passar no final do ano por causa de um IDB que não pode baixar sendo assim eles brincam o ano todo **não são punidos** em nada nem mesmo de maltratarem os professores.*

E 14:

*R. De certa forma eram, pois os alunos **respeitavam** mais os professores, hoje em dia já não têm tanto respeito do aluno para com o professor, penso que os pais é que deveriam cobrar mais de seus filhos, pois a educação tem que vir de casa.*

Nesses enunciados, percebemos que a disciplina é retomada não só como “conjunto de técnicas em virtude das quais os sistemas de poder singularizam os indivíduos” (CASTRO, 2009, p.110), mas também como forma discursiva de controlar a produção de novos discursos, tendo em vista que os alunos sendo portadores do conhecimento de certas normas do sistema educacional possuem também certa forma de poder que lhes permite serem indisciplinados, o que em outros momentos da história lhes era negado por conta de uma relação poder-saber, que era delimitado a um único indivíduo que era o sujeito professor.

A ausência da punição também é identificada como fator negativo para o ensino na atualidade, tanto na escola como na família. Nesse sentido Foucault explica, “o castigo disciplinar tem a função de reduzir os desvios. Deve, portanto ser essencialmente **corretivo**” (2010b, p.173).

Nessa linha, vale voltar a Foucault, quando ele sintetiza uma das funções da disciplina: “disciplina não é mais simplesmente uma arte de repartir os corpos, de extrair e acumular o tempo deles, mas de compor forças para obter um aparelho eficiente” (2010b, p.158).

III. DESLOCAMENTOS E ALTERNATIVAS PARA GARANTIR A EFICÁCIA NO ENSINO HOJE

Esclarecidos os gestos interpretativos que remetem aos rastros de memória que privilegiam a “docilização dos corpos”, passaremos a expor a análise dos deslocamentos que foram evidenciados nos enunciados. O primeiro deslocamento que percebemos é quando os

professores foram instigados a responder sobre a organização da sala, e obtivemos a seguinte resposta:

E 15:

R. Os educandos são dispostos em semicírculo para que todos se vejam como realmente são e para que o educador possa também estar em seu meio e percebam que todos como coletivo tem suas dificuldades, mas que haja uma interação mesmo diante de dificuldades. Os cartazes e atividades são expostos de forma que os valorizem através de seus trabalhos.

Dessa forma, entendemos, a partir desse enunciado, comparativamente ao que já foi exposto, que os sentidos se deslocam no que diz respeito à organização da sala em filas. Também a posição do sujeito professor imbuído da imagem de detentor do conhecimento é deslocada, ressignificada, pois afirma-se que os alunos podem interagir mostrando o que sabem. A partir, desse enunciado percebemos que como nos ensina PÊCHEUX (1997, p. 53), todo enunciado pode tornar-se outro, pois estão em um ponto de deriva. Assim os sentidos se “desestruturaram e reestruturaram em redes e trajetos”, e se organizaram no fio do discurso produzindo deslocamentos. Porém a individualização como um aspecto positivo da disciplina permanece atualizado no enunciado, já que **os cartazes e atividades são expostos de forma que os valorize através de seus trabalhos**; a valorização de cada um, suas habilidades, de sua eficácia.

Outra ressignificação ocorre com o próprio termo disciplina na seguinte declaração:

E 16:

R. Normalmente a gente confunde isso e todo aluno falante, inquieto passa a ser considerado indisciplinado. É muito difícil definir até porque pra mim, só disciplina não é bom, na minha disciplina tento ensinar eles a se “libertarem” e se eu fico cobrando coisas tipo conversa, o tempo todo acho que o que eu digo a eles fica sem sentido.

A disciplina na definição desse professor pode contemplar comportamentos de conversa na sala, deslocamento de carteira, entre outros comportamentos que seriam interpretados como inquietude (bagunça, agitação, indisciplina, enfim). No entendimento dos processos de poder disciplinar, como na sanção normalizadora, esses comportamentos seriam corrigidos como formas de desatenção, tagarelice, interrupções das atividades, entre outros processos que seriam dignos de punição, a exemplo do que foi analisado anteriormente.

Na pergunta que encerrou o questionário, indagamos os professores sobre a ideia de que o ensino antigamente era melhor do que se apresenta, hoje, e se eles concordam com essa

ideia. Também perguntamos quais seriam as sugestões para garantir a eficácia no ensino. Obtivemos as seguintes afirmações:

E 17:

*R. Mais autoridade dos pais, hoje os alunos precisam ser seduzidos para que estudem, o que deveria ser espontâneo. Professores, não recebem e nem é função ficar agradando aluno, dando nota... enfim é complexo mas é na estrutura **familiar** que está à solução dos problemas.*

E 18:

*R. Penso que a sociedade em geral está mudada, há também falta de comprometimento da **família** e até muitas vezes o afeto para muitas crianças, além do financeiro e o próprio **abandono dos pais** na participação da vida do filho, além disso a escola compete com a tecnologia desenfreada que tem muitos atrativos. Alternativas para o ensino garantir a eficácia do ensino também quero saber..., faço o máximo, mas a educação pede socorro.*

E 19:

*R. A falta de controle no espaço escolar é reflexo da falta de controle na sociedade como um todo. Existe muita impunidade, **pais cada vez mais ausentes** e jovens conhecedores dos seus direitos, mas muito pouco interessados em cumprir seus deveres.*

E 20:

*R. O educador deve trabalhar a Educação com a parte afetiva trabalhando o seu cognitivo para desenvolver o sujeito de sua ação e não **do pai e da mãe** ou do professor. A solução seria educadores capacitados a trabalhar com as adversidades que hoje os educandos vivenciam.*

Esses enunciados apontam para uma nostalgia do ensino de antigamente, no sentido de que antes era melhor. Concebendo essas respostas como um acontecimento que se dá a ler, cuja memória restabelece os implícitos (PÊCHEUX, 1999 apud Nunes), nota-se, na ordem do não-dito, que esta nostalgia advém do fato de que a responsabilidade ou a causa de alguns problemas no ensino é decorrente da falta de estrutura familiar, ou seja, os pais não são mais como antigamente. Hoje, segundo muitos professores entrevistados, a família se omite na educação dos filhos, delegando tal tarefa aos professores. Essa transferência de responsabilidade seria impossível em outros tempos.

Dessa forma, entende-se que a família, como instituição que é, deveria também ser portadora de procedimentos que garantissem a disciplina como forma de garantir a eficácia do ensino. Segundo Castro, a família constitui-se como um dispositivo de soberania:

No entanto, não se trata de uma forma residual das formas de soberania, mas de uma engrenagem essencial da sociedade disciplinar. Ela funciona como articulação de diferentes dispositivos disciplinares. Por um lado, a família assegura a inserção do indivíduo nos diferentes dispositivos disciplinares (escola, trabalho, exército). Por outro, assegura a passagem de um a outro. Não se trata de um resíduo ademais, porque, no início do século XIX, assistimos a uma crise da família. O estabelecimento de uma sociedade disciplinar requereu, de fato, um fortalecimento

da família- a legislação dos poderes do pai, a exigência da união legal para ingressar no mundo do trabalho, etc.(CASTRO, 2009, p.115)

Com base nos enunciados 17, 18, 19, 20, percebemos que na atualidade a família, do ponto de vista da disciplina, passa por um momento de crise, pois não consegue fazer com que os filhos inseridos na escola tenham um bom aproveitamento daquilo que lhes é oferecido. Isso porque, dada a situação da sociedade que se modifica rapidamente e o avanço da tecnologia, os sujeitos que ocupam a posição de alunos possuem o conhecimento de certas normas e leis, além de terem acesso a outros atrativos, que lhes permitem refutar o que lhes é imposto pela escola e pelo professor. Nesse sentido, o corpo que era dócil, manipulável, que era minuciosamente controlado por discursos do poder disciplinar passa a ser visto como indisciplinado. O modelo de aluno mudou o que impõe, necessariamente, uma mudança no modelo da escola.

Esse discurso que perpassa o dizer dos professores aciona, no interdiscurso, muitos dizeres que concebem os alunos de hoje como sujeitos indisciplinados, violentos, incapazes de respeitar os professores, etc. É fácil perceber a reverberação desses adjetivos na mídia que a todo tempo divulga fatos de agressões contra professores, entre outros comportamentos violentos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, focalizamos os resquícios das práticas que historicamente visavam docilizar os corpos e, conseqüentemente, a sociedade; observamos os métodos que atingem o espaço escolar e que “permitem o controle minucioso das operações do corpo”, realizando “a sujeição constante de suas forças” e lhes impondo uma relação de “docilidade-utilidade”, conforme Foucault (2010b, p.118-199). Mais precisamente, interessamo-nos em analisar discursos de professores que atuam no ensino fundamental e médio quando estes foram incitados a falar sobre (in) disciplina nos espaços escolares; a falar, igualmente, dos mecanismos modernos que substituíram os métodos coercitivos e dolorosos de controle dos alunos.

A relevância da investigação que ora propusemos consiste no fato de que, ao darmos visibilidade aos discursos que falam dos métodos “modernos” utilizados pelos professores para garantir a disciplina, intentávamos contribuir com uma reflexão sobre o que permanece e

o que é apagado das tradicionais práticas (discursivas e não discursivas) para controlar mais do que corpos, já que, segundo Foucault, o poder produz sujeitos, instaura jogos de verdade que normatizam papéis e condutas sociais.

O que concluímos da pesquisa realizada é que muitos são os resquícios das práticas de docilização dos corpos nas técnicas de ensino atuais, com ênfase na organização do espaço e no controle do tempo. Notamos poucos deslocamentos dessa prática, ainda que alguns professores tenham afirmado que não utilizam mais a separação em filas, não classificam como indisciplina comportamentos como conversas, deslocamentos de carteira, etc.

Outro ponto que foi evidenciado é a forte manifestação dos professores com respeito à família, os governantes e ao sistema educacional como possíveis “culpados” pela situação atual de (in)disciplina nas escolas. Deu-se maior relevo aos discursos que entendem a instituição família como responsável por comportamentos de desinteresse e indisciplina na escola, constituindo esse um dos maiores desapontamentos dos professores na atualidade.

Por fim, resta dizer que muitas tecnologias do poder disciplinar voltado para a docilização de corpos, controlando os discursos e produzindo sujeitos, são constitutivas do espaço escolar, ontem e hoje. Entretanto, é fundamental lembrar que o poder coexiste necessariamente com pontos de resistências; na busca de caminhos para trabalhar a questão da disciplina, não é possível ignorar as pequenas revoluções cotidianas nas relações de poder micro, estas das quais participam alunos, professores, diretores, pais, etc.

REFERÊNCIAS

CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault**: um percurso pelos seus temas, conceitos e autores. Tradução Ingrid Müller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

COURTINE, J. J. **Análise do discurso político**: o discurso comunista endereçado aos cristãos. São Carlos: EdUFSCar, 2009.

ERIBON, Didier. **Michel Foucault**: 1926-1984. Tradução Hildegard Feist. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

FERNANDES, Cleudemar Alves. **Análise do Discurso**: Reflexões Introdutórias. 2ªed. São Carlos. Claraluz. 2007.128p.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

_____. **História da Sexualidade I**: a vontade de Saber. Rio de Janeiro: Graal, 2006a.

_____. **Arqueologia do Saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

_____. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 20 edição, 2010a.

_____. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010b.

_____. **Poder e Saber**. In: MOTTA, M.B. (Org.). *Ditos e Escritos IV*. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006b, p.223-240.

MACHADO, R. **Por uma genealogia do poder**. In: FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1979. p.VII-XXIII.

PÊCHEUX, Michel. **Papel da Memória**. IN ACHARD, Pierre. [et.al]. Tradução e introdução José Horta Nunes. Campinas, SP: Pontes, 1999.

SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 2 ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

_____. **Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política**. 36 ed. Revista Campinas, SP, 2003.

Como citar este artigo:

SANTOS, Andréia Aparecida Thibes dos. *Discurso, memória e corpos dóceis: a (in)disciplina sob os olhos dos professores*. **Palimpsesto**, Rio de Janeiro, n. 19, out - nov, pp. 476-494. Disponível em:
<http://www.pgletras.uerj.br/palimpsesto/num19/estudos/palimpsesto19estudos06.pdf>.
Acesso em: *dd mmm. aaaa*. ISSN: 1809-3507