

INTERDIÇÕES E MANIFESTAÇÕES DE PODER: UMA QUESTÃO DE CULTURAS?

Eliana Vogel Jaeger¹

Resumo

A pesquisa traz um estudo etnográfico realizado em uma Instituição de Ensino do Alto Vale do Itajaí, SC, com uma professora do Ensino Fundamental, séries iniciais, e 23 estudantes. A análise dos dados se fez via princípios do discurso, para uma compreensão de como se produzem alguns significados. Pode-se dizer que, entre os resultados da pesquisa, estão as várias maneiras de interditar, dentre elas: o enquadramento dos estudantes aos ritmos de execução das tarefas e a arrumação dos corpos. Conclui-se que as interdições se manifestam no ambiente escolar para que o seu espaço seja um local em que o indivíduo possa ser 'melhorado'. A pesquisa almeja colaborar para a discussão dos estudos relacionados à educação, que têm como campo de investigação a linguagem e, principalmente, quando associada ao debate sobre a interdição e seu vínculo com a cultura, a forma de interdição na escola e o seu uso. **Palavras-chave:** educação, linguagem, interdições, cultura, poder, comportamentos.

INTERDICTIONS AND MANIFESTATIONS OF POWER: A MATTER OF CULTURE?

Abstract:

This research is an ethnographical study carried out at a school in Alto Vale do Itajaí, SC, with a Primary School teacher and 23 students. The data analysis is done through the principles of speech for an understanding of how some meanings are produced. It may be said that there are several ways of interdiction among the research results, such as: the fitting of the students in the rhythm of tasks execution and the arrangement of the bodies. It is concluded that the interdictions manifest in the school environment so that it may be a place where the individual can be "improved". This research aims at contributing in the discussion related to education, which investigation field is language and, specially, when associated to the debate about interdiction and its bond with culture, the way of interdiction at school as well as its use. **Key-words:** education, language, interdictions, culture, power.

¹ O artigo é parcialmente extraído da dissertação de mestrado orientada pelo Prof. Dr. Hilário I. Bohn, a quem se registra o agradecimento.

Para fins introdutórios

O presente texto é resultado da dissertação de Mestrado em Educação que tem como foco a interdição e as relações de poder no contexto escolar. Aborda discussões sobre o uso da linguagem como forma autoritária e interdições manifestadas por intermédio da linguagem. Acredita-se que seja pela linguagem que aconteçam as relações de autoridade e autoritárias, sejam silenciosas ou não, perpetuando-se *normas/determinações* que são *naturalizadas* de forma a se tornarem inquestionáveis, pelo menos, para a maioria dos sujeitos a elas subordinadas.

Nas questões centralizadoras na área da educação, especificamente, pode-se depreender uma singular preocupação pelos estudos direcionados à exclusão e interdição à diferença na escola. Este procedimento, segundo VOGEL (2003), “é um meio de exclusão, *promovido* pela *padronização* não somente de como ‘comportar-se’, mas, também de conhecimento”. Estes ‘procedimentos’ podem ser observados, segundo Foucault (2000), na sociedade, enfatizando a interdição, visto que esta tem como meio *promotor* a linguagem.

Assim, em meio a um conjunto de características distintivas, que são criadas através de um processo de *normalização*¹, visa-se à identificação, - dar visibilidade - da diferença, isso porque o processo não precisa de maiores saberes além do senso comum, já que a percepção da diferença é visível nas pessoas. Essa facilidade de *identificação das diferenças* e suas origens, ‘desculpa’ as instituições, que estariam, conforme Foucault (2001b, p.14), autorizadas a divulgar “enunciados com efeitos de verdade e de poder”. Essa autorização ‘confere’ às instituições ou lhes ‘delega’ o poder de classificar e, para tanto, qualificar os que se enquadram dentro de uma suposta ‘normalidade’, ou não, isso com a utilização da linguagem.

Parte-se da premissa de que a linguagem é uma produção social que, uma vez assimilada, envolve os indivíduos. Esse envolvimento faz com que perceptivas sejam reguladas pelo simbolismo criado pelo sujeito. Há de se ressaltar que a interdição por intermédio da linguagem não se dá apenas pela interdição vocabular, mas pela abrangência como manifestação cultural.

Assim, indaga-se como a compreensão da arbitrariedade da linguagem pode permitir aos indivíduos a (re)construção de conhecimentos e as formas de conhecer, o pensamento e as formas de pensar, a comunicação

² Segundo Foucault (2001b, p. 64), “o século XVIII instaurou mediante o sistema de ‘disciplina-normalização’, parece-me ser um poder que, na verdade, não é repressivo, mas, produtivo - a repressão só figura a título de efeito colateral e secundário, em relação a mecanismos que, por sua vez, são centrais relativamente a esse poder, mecanismos que fabricam, mecanismos que criam, mecanismos que produzem”.

e os modos de comunicar, a ação e os modos de agir e de que forma esta se destaca pelo seu caráter criativo, múltiplo e singular, a um só tempo, num determinado grupo social?

A visibilidade das diferenças

Em sentido amplo, analisar o ser humano nas suas relações com o outro implica observar o desenvolvimento de um leque de capacidades. São capacidades que este ser humano desenvolveu para atuar nos espaços públicos e privados da vida cotidiana, em consonância com determinado modo de viver e determinados valores socioculturais. Isso com o intuito de afirmar seu espaço através do exercício do julgamento da opinião e da tomada de decisões compatíveis com a resolução de conflitos e a potencialização de atividades nas diversas esferas da vida.

Se a educação do futuro deve estar centrada na condição humana, refletir sobre esta condição é uma busca para o entendimento do próprio ser e de suas relações com o outro. O outro, nesta pesquisa, será abordado dentro de uma perspectiva a partir de definições de cultura e das manifestações da linguagem, - sob o olhar bakhtiano - por serem termos que englobam diversos tipos de intervenções do ser humano na natureza, visto que se está falando em interdições e clivagens² oriundas das manifestações de poder. Isto conforme Foucault (2003, p.247),

a única e mesma fórmula de poder (a interdição) é aplicada a todas as formas de sociedades e a todos os níveis de assujeitamento. Fazendo do poder uma instância do não, se é conduzido a uma dupla subjetivação: do lado onde se exerce, o poder é concebido como uma espécie de grande sujeito absoluto, que articula a interdição: soberania do pai, do monarca, da vontade geral.

Compreende-se, assim, que um dos espaços deste poder é a Escola, na qual há pessoas que detêm um determinado conhecimento que é privilegiado, em detrimento de outros, isso intermediado por exercícios de atividades pedagógicas. Ressalta-se que os papéis³ exercidos na escola pelos educadores legitimam algumas das faces do poder.

³ No texto, clivagem é compreendida como separação. Separa-se aquele que 'precisa' ser corrigido do grande grupo, isto para demonstrar força, poder mas, acima de tudo, para ser 'usado' como um exemplo de correção. Já as interdições acontecem com o intuito de mudança, mas sem tirar o estudante do convívio com outros colegas.

Neste estudo relacionado à linguagem e diretamente com o poder, as reflexões apontam diretamente para o seu vínculo com a cultura, definida aqui como o conjunto de modos de vida criados, adquiridos e transmitidos de uma geração para outra, entre os membros de uma comunidade.

De maneira geral, é a cultura que adapta o indivíduo, isto é, a cultura é responsável pelas representações que os indivíduos constroem ao longo de sua história. Nesta busca de conceitos para cultura, é oportuno apresentar o que vem de Chauí (2000), que: não existe apenas uma cultura e sim várias, levando-se em conta que leis, valores variam de formação social. Pode-se, ainda, lembrar que diferenças sexuais e étnicas também fazem parte das culturas.

Parafraçando Morin (2000), o homem só existe plenamente por intermédio da cultura, pois é ela que acumula em si tudo o que é conservado. Esse pensamento vem ao encontro de uma concepção de relação entre os sujeitos, pois sugere que o homem nada elabora ou (re)constrói sozinho, e sim por meio do e com o outro. Isso, conforme Hall (1997), acaba contribuindo para assegurar que toda ação cultural, que todas as práticas sociais que expressam ou comunicam um significado, sejam, de certo modo, práticas de significação.

Desta forma, passa-se a ver a cultura como uma condição característica da vida social. As características são ‘formadas’ por elementos que dão forma à cultura e a representam em conjunto, de maneira a caracterizar a sociedade em que se manifestam. Assim, os elementos vindos de gerações anteriores, sem prejuízo das mudanças, vão crescendo e podem ser verificadas no decorrer do tempo, mantendo, de certo modo, um controle.

O que parece é que a cultura, como sua compreensão, também depende do espaço e tempo, porque, conforme MACLAREN (1997, p. 76), “as diferenças⁴, nem sempre falam para o consenso, mas são sempre incomensuráveis. A cultura, como um sistema de diferenças, como atividade de formação simbólica, deve ser vista como um processo de traduções”.

Partindo desta reflexão, percebe-se que, especificamente restrito aqui ao ambiente escolar, ainda há discriminações de ordem social e/ou cultural, como também interdições em várias instâncias. Estas acontecem por parte de professores e de alunos, da equipe escolar e dos administradores da escola. Todavia, supõe-se que seja de maneira involuntária ou inconsciente, decorrentes das formações discursivas dos sujeitos do processo. No entanto,

³ Funções na escola.

⁴ Segundo Maclaren (1997, p. 133), diferença não é ‘obviedade cultural’, tal como negro versus branco ou latino versus europeu ou anglo-americano; em vez disso, as diferenças são construções históricas e culturais.

atitudes discriminatórias/interditórias trazem consigo obstáculos ao processo educacional, pelo sofrimento e constrangimento que impõem às outras pessoas.

Salienta-se que características físicas, a cor da pele; heranças culturais variadas, como hábitos alimentares diferentes, linguagem, religião, educação familiar, arte, diversão – e as distinções das classes sociais (pobreza/riqueza) são algumas diferenças marcadas nos estudos culturais. No entanto, a variedade étnica que passou a integrar o povo brasileiro, conseqüentemente, gerou muitas e variadas faces culturais/lingüísticas que caracterizam a mesma população e determinam os diferentes discursos vigentes.

Vale, neste momento, outra reflexão: o que se deve considerar como manifestação de poder? Poder-se-ia entrelaçar interdição/discriminação/preconceito e poder por intermédio da linguagem? Uma das respostas vem de Gardiner (*apud* MACLAREN, 1997, p. 114), ao se referir especificamente à língua: “a característica política da língua estava muito visível na tentativa da classe dominante de criar um ‘clima’ cultural e de ‘transformar’ a mentalidade popular através da imposição de uma língua nacional”.

Observa-se que não existem somente interdições e manifestações de poder dentro da escola, e sim, que, diante da variedade cultural, por intermédio da linguagem, certas *manobras ideológicas/culturais* impedem que sejam percebidas questões relacionadas à sociedade e, assim, veicula uma boa parte das verdades como *adequadas*. Isso acontece também porque, segundo Foucault (2001a, p. 151), “os aparelhos disciplinares hierarquizam, numa relação mútua, os ‘bons’ e os ‘maus’ indivíduos. [...] a disciplina, ao sancionar os atos com exatidão, avalia os indivíduos ‘com verdade’; a penalidade que ela põe em execução se integra no ciclo de conhecimento dos indivíduos”

Nesse sentido, Beltrão (2000, p. 40) acrescenta que “O poder disciplinar é, ao mesmo tempo, uma sujeição e um trabalho que se exercem sobre os corpos e os produzem não só para que façam o que se quer, mas, principalmente, para que funcionem como se quer, a partir das disciplinas.” Além disso, esses suportes institucionais do poder disciplinar são múltiplos e ‘se inscrevem no conjunto do dispositivo de poder’. A escola, assim, é definida como o local onde se realiza o trabalho pedagógico, fundamentada em ‘suportes institucionais de poder’ que mantêm entre si relações de continuidade e de reciprocidade.

Entretanto, conforme Jacquard (1998, p.126), “todo o poder é provisório”. A respeito deste tema, Tamarit (1996, p. 26-7) afirma que a discus-

são “tem girado, basicamente, em torno de três questões⁵: sua natureza, a fonte do poder e o sujeito que o detém”. Percebe-se, pelas questões levantadas pelo autor acima citado, que são diversas as formas de se conceituar o poder. Ou ainda, conforme Tamarit (1996, p. 28), “uma vantagem generalizada ou um recurso dentro da sociedade [...] é a capacidade de uma classe realizar seus interesses e objetivos [...] implica uma relação entre classes ou frações de classe, em consequência, as relações de poder”.

Especificamente voltado à discussão do poder exercido pelo uso da linguagem, Bakhtin (1997, p. 95) afirma que “a palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial”. Por conseguinte, a linguagem é *o corpo* do pensamento, tanto no sentido de que linguagem e pensamento formam uma unidade, que é superior aos dois componentes separados, quanto no de que o pensamento depende essencialmente da linguagem, que é não só veículo de toda a cultura, mas um eixo para o próprio pensamento. Nesse sentido, Freire (1987) acrescenta que as palavras não são neutras, ao contrário, são instrumentos de poder. Igualmente, dessa forma, as palavras vão formando opiniões novas, pois lhes é dado esse poder pela ideologia que elas carregam.

Assim, a linguagem possibilita compreender e inserir o ser humano no mundo. Permite não somente a interação e a socialização de determinadas informações/conhecimentos/sentimentos, mas também possibilita a consciência dos outros e a ‘reprodução’. Assim, a linguagem é fundamental na mediação entre sujeito e objeto de conhecimento, pois, para que aconteça uma determinada experiência, é necessário que haja mediação; isso faz da linguagem um instrumento imprescindível.

Descrição da pesquisa e metodologia

Em uma descrição dos sujeitos, pode-se dizer que na pesquisa ocorreu o direto envolvimento da pesquisadora com os entrevistados. As aulas gravadas e transcritas foram chamadas pela professora de ‘costumeiras’, supondo-se que o gravado/transcrito seja o *comum* ou *normal* fazendo parte do cotidiano da escola e desta sala de aula. Compreende-se como vida cotidiana, segundo Heller (1970, p. 17), que “a vida cotidiana é a vida do homem inteiro, ou seja, o homem participa na vida cotidiana com todos os aspectos de sua individualidade, de sua personalidade. Nela colocam-se ‘em

⁵ Segundo Tamarit (1996, p.27), a primeira trata-se de uma relação, de uma capacidade, de uma coisa-quantidade que a sociedade e/ou os indivíduos possuem e também reproduzem? A segunda é o dinheiro, a posição político-administrativa, o prestígio, o conhecimento, uma variada combinação de elementos? A terceira questão está relacionada com o Estado, de modo exclusivo ou não, os indivíduos, as instituições, grupos, setores, categorias ou classes sociais?

funcionamento' todos os sentidos, todas suas capacidades intelectuais, habilidades manipulativas, seus sentimentos, paixões, idéias e ideologias”.

A interpretação dos dados da materialização textual foi feita por intermédio/auxílio da análise do discurso, compreendendo-se que o significado estabelecido no discurso conceitua linguagem, de modo geral, como um conjunto de sentidos. Os sentidos ‘aparecem’, segundo Foucault (2000), porque os discursos são feitos de signos. Ou, conforme Orlandi (2001, p. 73), “o discurso não tem como função constituir a representação de uma realidade. No entanto, ele funciona de modo a assegurar a permanência de uma certa representação”.

A escola onde foram entrevistados os sujeitos da pesquisa, atende a uma comunidade que se caracteriza como heterogênea nos seus aspectos étnicos, econômicos, sociais e culturais. A mesma escola atende a 25 crianças na pré-escola, 104 de 1ª. à 4ª. séries, 354 freqüentam de 5ª à 8ª séries e 189 estão matriculados e freqüentam o Ensino Médio, totalizando um número de 672 alunos. Dos professores que fazem parte dessa escola, 14 cursaram ou estão cursando Pedagogia ou Letras e 12 cursaram, pelo menos, uma Especialização.

Os alunos que efetivamente participaram da pesquisa pertenciam à 3ª série do Ensino Fundamental. Encontravam-se na faixa etária entre 9 e 10 anos. A turma era de 23 estudantes, 11 meninas e 12 meninos.

Estima-se, conforme Bogdan & Biklen (1994, p. 48), que seja uma pesquisa qualitativa “pois os dados obtidos são em forma de palavras ou imagens e não de números, assim é investigação qualitativa”. Ou ainda, conforme Fazenda (1999), utilizar-se-ia o uso da memória para recolher o maior número de informações que uma leitura subjetiva possa nos revelar.

Partindo deste pressuposto, optou-se pela abordagem qualitativa com a metodologia etnográfica. Isto porque, segundo Fazenda (*apud* ANDRÉ, 2000, p. 39): “utiliza-se da etnografia⁶ quando se deseja compreender como a escola desempenha seu papel socializador, seja na transmissão dos conteúdos acadêmicos, seja na veiculação das crenças e valores que aparecem nas ações, interações, nas rotinas e nas relações sociais”.

Observa-se que pensar a análise da linguagem a partir da discussão dos estudos relacionados à educação, associada à interação social e seu vínculo com a cultura, traz a texto a possibilidade, além dos vínculos já citados, de análise da relação com o poder e seu uso como forma de interdição na escola, contextualizando-o culturalmente dentro e fora do ambiente escolar, supondo

⁶ Para Boumard (2002), a etnografia proporciona a atitudes de admiração, o olhar maravilhado para o outro, que acaba confundindo método com atitude.

permitir buscar alguns aspectos da análise da linguagem, numa tentativa de compreendê-los, pelo menos parcialmente.

A visibilidade do processo educacional

Percebe-se que, ao (re)construir hábitos de convivência social, de certo modo estimulados pelos hábitos da educação, estes acabam por fazer parte não somente do processo educativo, mas de um conjunto de ações na sala de aula que neste momento é chamado de *visibilidade*. Isto porque se compreende que, antes de ser ‘visível’, é necessário que se perceba e até reconheça quais as funções de determinadas normas em vigência na escola.

Ressalta-se que o detentor de verdades passa a ter um prestígio, dependendo da posição de quem fala, podendo ou não ‘conceder’ oportunidades diferenciadas. Esse pensamento está de acordo com Geraldi (2000), que diz que as relações eu e tu funcionam como jogo e neste jogo há objetivos a serem alcançados. Neste momento, está-se falando de jogos entre diretor, professor e alunos, isso para uma suposta melhoria da sociedade.

O que parece claro é de que não haja apenas uma verdade a ser veiculada na escola, e sim muitas, dependendo para isso, do contexto, do dispositivo pedagógico/teórico e, conseqüentemente, do proceder no tratamento do material empírico da pesquisa. Elegeram-se neste trabalho, algumas categorias de análise, que, neste caso, serão agrupados em um conjunto de categorias que venham a dar visibilidade à pesquisa.

*Categoria do ritmo na execução de atividades*⁷: a escola determina o ritmo na execução das atividades através da mecanização.

Os excertos a seguir evidenciam situações com expressões evidenciando algumas *atividades* da qual se necessita de ser e de fazer para estar pronto/apto/qualificado, tornando os momentos de interdições como *corretas* ou ainda *imprescindíveis* à formação do estudante.

Excerto 01

Estudante 6: Hoje é que dia professora?

Prof^a.: *Que tal olhar aqui no quadro?* Fala, dona moça.

Moça: *a C.* me empresta um lápis dela?

Prof^a.: *C.*, tu empresta um lápis pra tua prima? Pra dona prefeita?

....

⁷ Para Boumard (2002), a etnografia proporciona a atitudes de admiração, o olhar maravilhado para o outro, que acaba confundindo método com atitude.

Prof^ª.: *Vocês vão responder às seguintes perguntas: quero fazer uma pergunta... Assim como vocês falaram pra mim né, que todo mundo queria falar bastante eu quero que escrevam no caderno.*

Apesar de o **excerto 01** estar contemplando não somente a mecanização, observa-se, também, a hierarquização do poder na escola. Ressalta-se que contribui para dizer o quanto ainda a mecanização das tarefas está ligada à disciplina. Isso porque há uma necessidade de *demonstrar* como se deve aprender, mesmo que se deva apenas falar dos passos a serem seguidos pelo aluno, disfarçados de organização. Vem assim mostrar que há uma preocupação em não perder o tempo, conforme Foucault (2001b, p.131), para que se consiga “acelerar o processo de aprendizagem e ensinar a rapidez como virtude”.

Categoria do Ordenamento e da Arrumação dos Corpos: é a categoria do controle dos indivíduos através de sua distribuição no espaço.

A ordenação dos indivíduos no espaço físico da sala de aula também evidencia que controle é sinônimo de aproveitamento do espaço e/ou do tempo em relação ao que se pretende obter dos indivíduos presentes. Com o **excerto** abaixo, pretende-se trazer ao texto a discussão de como a arrumação dos corpos acontece na sala de aula pesquisada.

Excerto 02:

Prof^ª. : A gente discutiu, a gente conversou, cada um pôde dar sua opinião, agora a gente vai fazer escrito e esse escrito, vocês vão falar, vocês vão escrever aquilo que falaram antes tá?

Estudante 1: *Professora, pode escrever..?*

Estudante 2: (...)

Prof^ª.: O comboio do quê? Qualquer coisa pegue o dicionário na bolsa para olhar alguma palavra...? *desencosta da parede.*

Estudante 5: Profe, o que é necessário? (Apêndice A).

O **excerto** evidencia a necessidade que a professora tem de arrumar os alunos como se fossem *quadros vivos*, - *desencosta da parede* – supondo-se que o controle do corpo traga a eficiência. Esse pensamento vem ao encontro de Beltrão (2000), que revela, ainda, que o poder disciplinar funciona através de técnicas e mecanismos que visam a dar uma ordem à multiplicidade difusa, confusa, dos grandes coletivos que a Instituição abriga e administra.

Na tentativa de contemplar o ordenamento dos corpos na sala de aula, traz-se ao texto o **excerto 03**, em que se supõe esteja explicitado o assunto em questão.

Excerto 03:

Prof^a: Não! H, hidrelétrica com h, e tem acento aonde?

Estudante 4: No é, HI – DRE – LÉ – TRI – CA...

Prof^a: É ?!!!! A sílaba tônica?

Estudante 7: Não é no é!?

Prof^a: É no meio do e! A., deixa eu ver essa letra, A.! *Senta direito, ponha essa mesa mais perto de ti! Amanhã ou depois tu fica velho, fica tudo torto(...)*

Estudante 9: Professora!

Prof^a: Ahn?

Estudante 9: Professora, loja é com j? (Apêndice A).

No **excerto** acima, observa-se a distribuição dos alunos conforme já citado no anterior, mas observa-se, de forma clara, que naquele espaço não é permitido sentar de maneira relaxada. A maneira ‘relaxada’ supõe que os alunos não possam ser controlados; isso seria a não-eficiência. A eficiência, no caso, está diretamente ligada aos propósitos da escola: o de trazer para a sala de aula os ‘conteúdos’ considerados para esta ou aquela turma. Isso remete a Beltrão (2000), quando fala na distribuição ordenada dos indivíduos no espaço físico em que se encontra, e/ou se demarca o espaço interno da escola, estabelecendo um lugar para cada indivíduo; esses *rituais* organizam o espaço mencionado de modo a que cada indivíduo não só ocupe um lugar, mas também exerça uma atividade.

Categoria Controle do Tempo: uma das finalidades de acostumar os alunos a executarem as tarefas bem e com velocidade para criar o hábito da rapidez.

Uma observação pertinente, em relação aos excertos selecionados, está ligada à utilização exaustiva do tempo, em que, segundo Beltrão (2000), a divisão temporal não obedece ao mesmo princípio negativo que institui o horário (não perder tempo). Como se ele (o tempo) formasse novas possibilidades de produzir mais instantes e mais *úteis*.

Beltrão (2000, p. 46-47) assim justifica:

O esquadrinhamento do espaço coloca o corpo num quadro; o esquadrinhamento do tempo coloca o corpo num programa. 1) a utilização cruzada do quadro e do programa. O poder disciplinar “extrai” um novo saber: o indivíduo evolui como a sociedade, através de um tempo linear, composto por inúmeros momentos diferentes, mas que se vão integrando uns aos outros porque têm uma direção, obedecem a uma sucessão, isto é, porque tendem a um ponto final onde os espera a perfeição. O indivíduo, como a sociedade, “desenvolve-se”, “cresce qualitativamente”, “progri-

de”, “amadurece”. Esse indivíduo, que traz dentro de si a capacidade de “ser desenvolvido”, é efeito e objeto do poder disciplinar e é em torno dele que a organização das gêneses se faz. Organizar as gêneses é exatamente isso: organizar o “crescimento qualitativo”, o “desenvolvimento”, o “progresso” dos indivíduos. O que orienta essa organização é, ainda, a busca do tempo útil, mas agora de acordo com uma certa racionalidade: cada aprendizagem deve-se inserir numa grande série temporal que é, ao mesmo tempo, uma marcha natural do espírito e um código para os processos educativos.

No **excerto 04**, observa-se a vigilância em controlar exaustivamente com o propósito de melhorar a *habilidade* da rapidez.

Aluno 4: Professora como se escreve “creches”?

Profª: creches é C-R-E, assim ó, creches... Crepúsculo é quando o sol tá se pondo de tardinha, tá, *ô pessoal, tu terminou? Tudo?* (ô professora...) quem é que tá, quem é que já terminou o livrinho?

Alunos: eu!, eu já,

Profª: *Tu ainda não tinha terminado? Tá, então vamo fazer o seguinte esse pessoal que terminou, o pessoal que terminou pega um livrinho de historinha e vai ler quem não terminou, os que terminaram põem em cima da mesa que eu vou fazer a troca pra aqueles que terminaram de fazer a atividade de estudos sociais (um estudante interrompe) Posso acabar de falar, mas que coisa E!?! Daf eu já vou fazendo a troca desse pessoal que terminou tudo pra daí ir lendo o livrinho já.* (Apêndice A).

Observa-se que, nesse excerto, há várias formas da manifestação do poder disciplinar e seus mecanismos de disciplinamento: são as questões do controle do tempo. Para Foucault (1982), além da organização do espaço, da vigilância e do registro contínuo de conhecimento, a disciplina é um controle do tempo. Ou seja, a disciplina, a partir desse controle, estabelece a *sujeição do corpo ao tempo, com o objetivo de produzir o máximo de rapidez e o máximo de eficácia*. Nesse sentido, fica evidente também que o controle de conversas, o ritmo de trabalho e de execução das atividades são determinados pelo mesmo fator. Porém, *o máximo de rapidez e o máximo de eficácia* não representam necessariamente qualidade de aprendizagem.

Exercício de Poder para Realizar Tarefas: o professor é responsável pela eternização e organização das tarefas a serem realizadas.

A categoria que se pretende abordar, traz consigo uma questão do detentor de poder. Esse poder é manifestado pela professora da sala de aula

pesquisada. O excerto a seguir evidencia o poder que a professora detém perante seus subordinados, os alunos, e como evidencia a pontualidade na escola.

Excerto 05:

Professora: *então vai procurar o que fazer*, como é ruim quando os coleguinhas estão conversando e tu tens que escrever né, *então não atrapalha agora*.

Prof.^a: Olha só, *trouxe as pedras dos paralelepípedos ...(...)* a professora fez este comentário porque percebeu que um estudante havia trazido areia para a sala, com o tênis, isto porque estava chovendo.

Estudante 8: molhou até tua calça. Professora e alunos falam...

Prof.^a: Tá na hora da dona M. M⁸ lá, dá uma vassora pra tu varrê em casa né ? porque nem varrer não aprendeu ainda, um homão desse tamanho.

Estudante 10: Aí, ó,... mas pelo menos ...

Prof.^a: ... *fica na frente da vassora quando varre*, agora eu vou dar uma aula de varreção pra vocês. Pra aprendê varrê.

Estudante 8: Eu já sei...

Prof.^a: Ô E., você terminou?! Vozes ao fundo(...)

Alguém: Quantos faltaram hoje?

Prof.^a: Hoje faltou o M. aluno completa: A K. com K e o L.

Prof.^a : *Eu vou enfiar a mão na orelha na frente dela!*

Que que é isso, gente....? então fica quieto é, vai fazer! É igual aquele lá também. Que coisa! Onde é que já se viu!!.... (Apêndice A).

Compreendeu-se, no excerto acima, que as interdições acontecem, também, e com freqüência, no decorrer das atividades, no momento em que a professora as considera importantes. Segundo Bohn; Souza (2002), isto ocorre porque a professora detém a palavra e é quem organiza os indivíduos do grupo social constituído pela sala de aula. Incentiva-se, a um suposto *respeito*, como também a *ordem*; mantendo-se atenção a um *foco*. Para Foucault (2001b, p. 149), “essas *interrupções* das atividades, *desatenção*, *negligência* da maneira de ser (*grosseria*, *desobediência*), dos discursos, *tagarelice*, *insolência*, são punidas, para que não se repitam”, mesmo que lhe pareçam aparentemente *normais*.

A normalidade que é exigida, segundo o diário da pesquisadora, descreve que a professora caminha entre as carteiras para ver o material dos alunos, e para ver se estão sentados ‘corretamente’, *arrumando* os corpos,

⁸Mãe do(a) estudante

caso não estejam sentados de forma adequada. O mesmo acontece quando as carteiras⁹ lhes parecem fora de uma determinada linha imaginária. Este pensamento remete a Foucault (2001b), ao afirmar que o privilégio da postura, entre outros, traz a possibilidade de treinar o corpo, porque este também é alvo de poder. Supõe-se, assim, que haja uma insistência na docilidade dos corpos presentes na sala de aula, havendo para este, condições de treinar a obediência, alguns comportamentos ditos como verdadeiros para a escola, obtendo-se assim a eficiência desejada.

Categoria da Limpeza: o bom aluno é limpinho, o lugar dele na sala de aula está sempre limpo e organizado.

O excerto abaixo evidencia o conceito do *certo e o errado* sobre o que é ou não limpeza. Olhando-se o ambiente escolar, há necessidade de os alunos estarem sempre *limpos*. Este registro está contemplado, no apêndice B, em *conversas com a professora*, quando se observa o *orgulho* para com a limpeza da sala de aula, dizendo 'que na outra escola em que trabalhava os alunos sempre encravavam¹⁰ o chão, que (segundo a professora) estava sempre brilhando'. Por isso, a professora deseja que estes aqui também tenham a noção clara de limpeza.

Excerto 06:

Estudante 4: professora, dá licença?!

Prof^a: *eles têm que limpar o tênis como aquele lá ó, né eles têm o tanque, quando eu estava na secretaria, eles têm o tanque, mandei fazer o tanque lá fora pra quando chegam eles têm de limpar o calçado né, porque as serventes, elas - pronto estás vendo aqui eu estou atrapalhando? Qué que tu quis?*

(...) Prof^a: Na frente, é com j. Continua a fala com Eliana: *porque eles têm que ter consciência que as serventes estão aqui pra limpá, é pra manter, não pra só ta limpando a sujeira deles, aí eu fiz os tanques e aí a gente começou a conversar para que todas as turmas porque quando eles vêm... o calçado tiver sujo eles têm um tanque pra (...) limpar o calçado e praticamente assim, todos os professores tem que né falar a mesma língua nesse sentido (...) tem daquele que faz, daquele que não faz, então...aí aqui com eles é assim, vocês têm, vocês são responsáveis debaixo e ao redor da carteira, então quando eles vêm, a primeira coisa que eu pergunto: vocês foram lá limpá o calçado? Então tem daquele que não foi, daí vai, como hoje que eu não falei nada. Podes ver, 1 ou 2, só que eles sabem que daqui a*

⁹ Bancos escolares

¹⁰ Passavam uma pasta chamada cera para proteger e dar brilho ao piso de madeira.

pouco eles têm que passar uma vassoura , (...) a servente no final da aula vem repassar uma vassoura em tudo mas, sabe, não dá aquele acúmulo, o papel se eles jogaram, se usaram a carteira em cima, se eles rabiscaram.

O mesmo dizer vem ao encontro dos objetivos em relação a que ‘tipos’ de alunos a escola quer formar, previsto no do Plano Político Pedagógico da escola pesquisada, que diz: *preservar o prédio escolar e seus respectivos materiais*. Igualmente em outro item do mesmo PPP, encontram-se, nas funções do aluno, algumas questões que reforçam a idéia de que se *qualifica como bom aluno* aquele que respeita itens como: a) ser assíduo e pontual nos trabalhos escolares e extracurriculares; b) manter e promover relações cooperativas com professores, colegas e comunidade; c) colaborar na manutenção da higiene, conservação do prédio escolar e todo o material de uso educativo.

Percebe-se, então, que tanto as conversas com a professora, bem como as observações do diário, como o PPP¹¹, apóiam o fato de os estudantes estarem colaborando com a limpeza na escola. Pergunta-se então: qual seria a contribuição para o SER estudante este tipo de limpeza?

Vale refletir pelo menos em duas questões: é mais eficiente interditar? Ou a interdição é mais prática e imediata do que uma discussão do adequado ao inadequado, ou vice-versa?

Parece que, para uma escola especialmente conteudista, a interdição é a maneira mais rápida de obter os ‘resultados’ desejados. O conhecimento, a análise e as possibilidades de confrontações de outras opiniões, a respeito de manifestações da linguagem levariam o estudante ao respeito. Respeito este, que, somente, seria possível pelo ato de conhecer, seja na diversidade social e histórica ou linguagem que expressa e que cria/reproduz regras, sejam elas de convivência ou não.

Salienta-se que o interditar esteja muito ligado à eficiência porque, segundo o diário de observações da pesquisadora, os alunos precisam ser corrigidos para que aprendam o certo: *‘se eu deixo não sei o que pode dar’*. Observou-se que uma das hipóteses da professora é a de que tudo que ela pensa estar errado deve ser consertado. Outrossim, compreendeu-se que a mesma professora toma esta atitude imaginando estar fazendo o *certo para os alunos* diante de compromissos assumidos de conteúdos que necessitam ser cumpridos. Isso implica não perder tempo. O não perder tempo significa interditar sem falar muito? Qual seria a concepção de mundo que a escola pretende incutir no estudante, ao vigiá-lo, puni-lo, classificá-lo a partir de normas hierarquizantes a todo momento? Essas mesmas normas prevêm a

¹¹ Plano Político Pedagógico

autonomia dos envolvidos no pedagógico?

A vigilância às normas apenas reforça a disciplina ao corpo e ao controle sobre os indivíduos. Isso acontece pela manifestação de um poder que supostamente a pessoa que interdita, detém. Observou-se que a retração e restrição comunicativa na sala de aula inviabilizam aos participantes do processo a formação de uma consciência de si como pessoas e de suas próprias idéias e ideais, uma vez que, por meio de mecanismos e ou estratégias de poder não é possível socializar suas idéias, seus sentimentos e suas imaginações, tornando-se ele mesmo emissor e receptor do próprio discurso. Assim, a descoberta de si mesmo não se configura a partir da descoberta do outro, restringindo o constante processo de (re)construção da compreensão de mundo.

Considerações finais

As relações autoritárias e de autoridade, sejam elas licenciosas ou não, identificáveis na escola onde foram coletados os dados para a pesquisa, transformaram-se em *razões* para a realização da análise e serviram como estímulo e motivação para continuar a busca pela compreensão da pesquisa em questão.

O que se observou na escola, possivelmente, seria, em alguns momentos, comparado a alguns presídios com suas grades e guardas, que fazem suas rondas para verificar se as tarefas foram cumpridas adequadamente. Percebeu-se que da vigilância extrema e mesmo das clivagens que acontecem na escola, na maioria das vezes, as pessoas não têm *visibilidade* e, portanto, consciência dos processos disciplinares. Ou seja, praticam-se interdições que levam às clivagens por motivos mais diversos, dentre os quais se podem citar, segundo VOGEL (2003), o querer da 'docilidade do estudante/aluno, com comportamentos pré-determinados, todos firmados na intencionalidade de homogeneização.

Poder-se-ia acrescentar que as razões que levam funcionários, professores e diretoria a praticar as interdições e clivagens são também as mais diversas. Variam desde as que são pautadas em cargos que lhes conferem poderes para tal, até aquelas que são repetições de culturas criadas sem qualquer questionamento.

Pode-se dizer que as interdições eram percebidas, de outra maneira, (pelo menos, na escola pesquisada). A diferença é de que as interdições eram e são vistas como necessidades de professores/diretores para adequar determinados alunos/estudantes considerados *desatentos* aos padrões da época e local. Nesta pesquisa, compreendeu-se que as interdições previam algum

tipo de castigo, fossem elas por ‘cobrança’ por parte da sociedade escolar ou não. Elas tinham como alvo principal a uniformização e o olhar de que a escola é um espaço de formação dos indivíduos. Esse pensamento vem ao encontro de Foucault (2002), quando fala que todos somos alvos de uma verdade/norma, seja para classificar, julgar ou realizar determinadas tarefas. Sejam essas tarefas para dizer o que é *correto/incorreto*, na escola especificamente, ter uma letra bonita, repetir certos padrões de comportamento, postura e padrões lingüísticos e tantas outras normas que são veiculadas como ‘verdades’.

Vale lembrar que a escola é um local de expressão, que reflete e age dialeticamente sobre a comunidade que a abriga. Significa, então, que ela também é um corpo social, no qual os sujeitos participam de alguma maneira da sociedade. E, para tanto, também, são agentes, emissores e portadores de culturas. Segundo Bohn (2003)¹², “neste caso, os alunos e professores também contribuem, entram no jogo do exercício do poder e tornam as interdições, o *correto* – da postura, da ocupação do espaço, da limpeza, do uso do tempo, da pontualidade – e as correções como centro da atividade escolar”.

Desta maneira, desprestigiam a linguagem para a compreensão do ser humano no mundo, isolando-se, assim, da interação e da socialização de informações/conhecimentos/sentimentos.

Os momentos vivenciados e registrados na pesquisa (predominantemente voltados às interdições, à diferença) e o que se deseja, a contemplação da diferença, considera-se admitir uma ampla revisão dos princípios pedagógicos já existentes. Isso porque a sociedade e os sistemas educacionais estão impregnados de valores específicos, portanto, culturas, mas, também se configuram como um privilégio para se pensar criticamente os rumos da educação.

Dentre tendências e reestruturações no ensino, ainda, percebe-se que, conforme Foucault (2001), os alunos precisam regularmente fazer ‘tarefas’ individuais, marcando o nome do autor e data da execução do trabalho. Isto é posto nas mãos dos professores, para que eles façam as avaliações e dêem as devidas compensações. As compensações são ‘dadas’ aos que mantêm o caderno bonito, compreendem ‘plenamente’ os sentidos da correção gramatical, ortográfica e caligráfica, enfim, àqueles que não fugiram de um padrão estipulado por alguns segmentos da sociedade.

Opondo-se a este cenário, a pesquisadora, a partir de um redimensionamento de foco, uma educação voltada aos desafios pessoais, dá viabilidade à descoberta e à construção de conhecimentos a partir do outro.

¹² Comunicação Verbal.

Acredita-se que encontros que levam em conta a motivação para a relação dialógica, terão possivelmente outro ‘olhar’, tanto dos estudantes quanto aos dirigentes da escola. Isso porque, para Freire (1997), um professor autoritário furta-se ao dever de ensinar, de fazer parte da experiência que, de certa forma, afoga a liberdade do educando.

O que se compreende é que a relação unilateral que acontece com as interdições, com uma relação dialógica haverá a valorização da informação em detrimento de outros modos de expressão. Vale lembrar que o processo de enquadramento que se observou, muitas vezes, furta a vontade e o direito de saber. Isso porque, segundo Arroyo (2002), o que os estudantes sentem, foge das instituições pedagógicas, possivelmente porque não cabem em paredes.

Assim, é preciso levar em conta que os estudantes não sejam relegados a assentos, em que estariam passíveis de serem moldados e preparados, mas que se consiga respeitar uma possível ‘inexperiência’, de conduta/comportamento.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza D. A. **Etnografia da Prática Escolar**. 6. ed. Campinas: Papirus, 2001.

_____. A Pesquisa no Cotidiano Escolar. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Novos Enfoques da Pesquisa Educacional**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2000. p. 75-8

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Ofício de Mestre**: imagens e auto-imagens. Petrópolis: Vozes, 2002.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 5. ed. São Paulo: Hucitec, 1997.

BELTRAME, Sônia, CAMACHO, Luiza. Usos e Abusos da Etnografia na Educação. In: **Reflexão e Ação**. Santa Cruz do Sul: v. 5. n. 2, jul/dez 1997. p. 69-87

BELTRÃO, Ierecê Rego. **Corpos Dóceis, Mentis Vazias, Corações Frios**: didática: o discurso científico do disciplinamento. São Paulo: Imaginário, 2000.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação**. Portugal: Porto, 1994.

BOHN, Hilário Inácio; SOUZA, Osmar. (Org.). **Faces do Saber**. Florianópolis: Insular. 2002.

BOHN, Hilário Inácio. **Contribuições nas Sessões de Orientação**. PPGE – Programa

de Pós-Graduação em Educação da FURB. Blumenau: 2003.

BOUMARD, Patrick. O Lugar da Etnografia nas Epistemologias Construtivistas. In: PSI - **Revista de Psicologia Social e Institucional**. Disponível em: <URL: <http://www2.ccb/psicologia/revista/texto1v1n22.htm>>. Acesso em nov/2002.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**: 12.ed. São Paulo: Ática, 2000.

FAZENDA, Ivani (Org.). **Novos Enfoques da Pesquisa Educacional**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso**. Trad.: SAMPAIO, Laura Fraga de Almeida. 6. ed. São Paulo: Loyola, 1996. (Reedição em 2000).

_____. **Arqueologia das Ciências e História dos Sistemas de Pensamento**. Organização e seleção de textos: MOTTA, Manoel Barros da. Tradução: MONTEIRO, Elisa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.

_____. **As Palavras e as Coisas: uma arqueologia das ciências humanas**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

_____. **Estratégia, Poder/Saber: organização e seleção de textos** Manoel Barros da Motta, tradução, Vera Lucia Avellar Ribeiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

_____. **Em Defesa da Sociedade: curso no Collège de France (1975-1976)**. Tradução: GALVÃO, Maria Ermantina. São Paulo: Martins Fontes, 1999. (Reedição em 2000).

_____. **Microfísica do Poder**. 16. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1982.

_____. **Os Anormais: curso no Collège de France (1974-1975)**. Tradução: BRANDÃO, Eduardo. São Paulo: Martins Fontes, 2001a.

_____. **Vigiar e Punir: história da violência nas prisões**. Tradução: RAMALHETE, Raquel. Petrópolis: Vozes, 2001b.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

_____. **Pedagogia do Oprimido**, 19. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de Passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

HALL, Stuart. Media and Cultural Regulation. THOMSON, Kenneth (Org.). In: **Educação & Realidade**. 1997. (Editado na Inglaterra).

HELLER, Agnes. **O Cotidiano e a História**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1970.

JACQUARD, Albert. **Filosofia para Não-Filósofos**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos**. 3. ed. Campinas: Pontes, 2001.

_____. **As Formas do Silêncio**: no movimento dos sentidos. São Paulo: UNICAMP, 1993.

_____. **O que é Linguística**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

MACLAREN, Peter; **Multiculturalismo Crítico**. Tradução: SCHAEFER, Bebel Orofino. São Paulo: Cortez, 1997.

MORIN, Edgar. MOIGNE, Jean ; LOUIS, Le. **A Inteligência da Complexidade**. Tradução: Nurimar Maria Falci. São Paulo: Peirópolis, 2000.

PERAZZI, Pablo. **¿Qué es “Cultura”?** Disponível em: <<http://www.escribimos.com.ar/www/notacultura.htm>>. Acesso em: 12 de junho 2002.

TAMARIT, José. **Educar o Soberano**: crítica ao iluminismo pedagógico de ontem e hoje. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 1996.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VOGEL, Jaeger Eliana. **EDUCAÇÃO E AS INTERDIÇÕES À DIFERENÇA**: os movimentos de interlocução e de controle de uma sala de aula. Blumenau, 2003. (Mestrado em Educação), Universidade Regional de Blumenau, FURB.

Eliana Vogel Jaeger é Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado em Educação da Universidade Regional de Blumenau - FURB/SC.
E-mail: eliana@ibnet.com.br

Artigo recebido em abril/2004