

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO

Cristine de Bragança Zenni

**(IN) DISCIPLINA ESCOLAR: UMA ABORDAGEM
PSICOLÓGICA**

**Passo Fundo
2012**

Cristine de Bragança Zenni

**(IN) DISCIPLINA ESCOLAR: UMA ABORDAGEM
PSICOLÓGICA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Passo Fundo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, sob orientação do professor Dr. Eldon Henrique Mühl.

Passo Fundo

2012

AGRADECIMENTOS

Ao Mestre Dr. Eldon Henrique Mühl, pela consciência profissional que me emprestou na construção e elaboração final deste trabalho de dissertação.

À minha mãe, Maria do Carmo de Bragança Zenni, por, sendo educadora, sempre ter tido o poder do olhar e da escuta inteligente.

Ao meu pai, Antônio Augusto Zenni, e ao meu esposo, Luciano Freitag, que nos momentos mais difíceis encorajaram-me e não deixaram que eu desistisse.

À minha filha, Caroline Zenni Freitag, pela paciência nos meus momentos de ausência. Esse trabalho se deu, também, para que você se torne uma apaixonada por educação.

Aos meus amigos, e alguns colegas em especial, que contribuíram com grande incentivo.

In memoriam, aos meus tios avós, Doutor e Mestre Érico Maciel Filho e Doutora e Mestre Olga Bragança Maciel, pela preocupação e incentivo em fazer com que eu me tornasse uma profissional. Tios, hoje sou Mestre.

RESUMO

A (in) disciplina tem sido tema recorrente nos debates de professores e gestores educacionais. Este trabalho tem o objetivo de investigar a temática (in) disciplina escolar a partir de um entendimento psicológico e crítico de sua constituição e desenvolvimento, bem como, apontar alternativas que auxiliem no tratamento pedagógico adequado desse fenômeno. Por meio de um estudo bibliográfico, expõem-se no primeiro capítulo algumas visões históricas sobre o tema disciplina/indisciplina, iniciando-se pela Pré-História, passando pelo período antigo, Idade Média, Idade Moderna (renascimento, absolutismo, racionalismo) até a contemporaneidade. Na sequência, desenvolve-se um estudo sobre alguns referenciais psicológicos ligados à (in) disciplina detendo-se, principalmente, na leitura de alguns autores que versam sobre o tema relacionado à educação, com o objetivo de elucidar as seguintes questões: por que a indisciplina tornou-se um mal estar escolar tão intenso na atualidade? O que significa indisciplina e como ela é identificada na escola? Quais são os comportamentos mais comuns considerados indisciplinados? Quais são os principais fatores psicológicos e psicossociais que desencadeiam a indisciplina escolar? Em que circunstâncias a indisciplina é considerada um problema pedagógico e quando ela deve ser enfrentada como uma questão patológica? Por fim, o último capítulo se detém na teoria do amadurecimento em Winnicott. Neste sentido, a pesquisa transita entre os campos da Psicologia e da Pedagogia, na investigação de elementos teóricos capazes de possibilitar a compreensão do fenômeno da (in) disciplina escolar na atualidade, pois visa elencar contribuições que a Psicologia pode oferecer à Pedagogia no enfrentamento do problema da indisciplina na escola. A conclusão do trabalho indica que a Psicologia pode contribuir com a área educacional com vistas a favorecer a compreensão do fenômeno indisciplina escolar.

Palavras-Chave: (In) Disciplina Escolar. (In) Disciplina e Psicologia. Contribuições.

ABSTRACT

This study aims at investigating the issue (in) school discipline from a psychological understanding and critical of its formation and development as well, aims to find alternatives to assist in teaching proper treatment of this phenomenon. Through a bibliographical study are exposed in the first chapter some historical views on the subject of discipline / indiscipline, starting with the pre-history, through the ancient period, Middle Ages, Modern Ages (Renaissance absolutism, rationalism) to the Contemporary. The second chapter is appealing to the world of psychological studies related to (in) school discipline pausing, especially reading some authors that deal with the issue in order to elucidate the following questions: why the discipline has a malaise so intense in school today? What is discipline and how it is identified in school? What are the most common behaviors considered disruptive? Key psychological and psychosocial factors that trigger disruptive school? Indiscipline can be considered a disease? Under what circumstances indiscipline is considered a pedagogical problem and when it should be addressed as a matter pathology? Finally, the third chapter dwells on the theory of maturation in which Winnicott then the search moves from the fields of Psychology and Pedagogy in the investigation of theoretical elements able to gain a better understanding of the phenomenon of (in) discipline in schools nowadays, as it aims to list contributions that psychology can offer Pedagogy in confronting the problem of indiscipline in school.

Keywords: (In) School Discipline. (In) Discipline and Psychology. Contributions.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	6
2 (IN) DISCIPLINA: ALGUMAS CONCEPÇÕES HISTÓRICAS.....	10
2.1 Práticas disciplinares dos povos primitivos, na antiguidade e idade média	11
2.2 Disciplina renascentista, absolutista e racionalista	19
2.3 Disciplina contemporânea: da passagem do autoritarismo do passado para o “liberalismo” ou “absentismo” atual	24
3 DISCIPLINA/INDISCIPLINA: LEITURAS E COMPREENSÕES ATUAIS ...	28
3.1 Em busca de definição.....	28
3.2 (In)disciplina: leitura de alguns teóricos que tem marcado a educação brasileira.....	33
4 (IN) DISCIPLINA: UMA LEITURA WINNICOTTIANA	39
4.1 Indisciplina x delinquência	42
4.2 Indisciplina escolar	45
4.3 Tributo da psicologia para o enfrentamento da indisciplina escolar.....	47
5 CONCLUSÃO.....	51
REFERÊNCIAS	54

1 INTRODUÇÃO

Há séculos a humanidade vem construindo e percorrendo os caminhos da educação e da Psicologia, em busca do saber sobre o desenvolvimento humano. Tais vias são descobertas, através dos tempos e documentados nos mais diversos registros da história. A história da educação expressa as diferentes concepções desenvolvidas de acordo com as convicções, as necessidades e os valores de cada época. O que se pode constatar é que a educação é um processo muito complexo, difícil, e apresenta desafios para todas as gerações, de todos os tempos. Um destes desafios é, de modo especial, o da disciplina ou da indisciplina.

É de amplo conhecimento que, atualmente, a indisciplina e a violência engendradas na sociedade atingem, além dos espaços privados, àqueles de domínio público, os efeitos destes fenômenos afetam todos os contextos institucionais, principalmente as escolas. Tem-se a impressão que se vive em um momento de muitas incertezas, dúvidas e inseguranças sobre procedimentos a adotar em relação à disciplina. As manifestações de indisciplina e o aumento de atitudes de agressão e violência têm assombrado educadores, pais, especialistas e autoridades educacionais. As diversas críticas desenvolvidas diante de tal situação têm feito emergir inúmeras teorias de aprendizagem, que procuram esclarecer o problema da disciplina¹ e desenvolver ações educativas mais democráticas, mais sensíveis à realidade dos aprendizes.

Neste processo surgiram as mais diversas abordagens, desde aquelas que defendem a volta às práticas disciplinares autoritárias do passado, até aquelas que consideram que a melhor prática para desenvolver uma sociedade melhor é superar a ideia da sociedade disciplinar, tornando-a totalmente livre, gestada de acordo com interesses dos próprios indivíduos, sem qualquer interferência externa. Ou seja, as propostas vão da defesa do retorno de modelos “disciplinares militarizados” de educação, às proposições que apregoam a necessidade da superação das práticas disciplinares instituídas socialmente como condição para o surgimento de uma organização social livre, igualitária, justa, não violenta.

O que se pode perceber, é que predomina, na concepção do senso comum, a ideia que vivemos diante de uma população estudantil menos respeitadora de regras, mais indisciplinada e, por vezes, mais violenta. Diante disso, as discussões em torno do que consiste esta falta de disciplina, tendem a abrirem-se a novos campos de estudos e reflexões,

¹ A expressão (in) disciplina, utilizada neste texto, grafada com o prefixo latino *in* (significando negação) entre parênteses, visa realçar o problema descrito pela maioria dos educadores nos contextos escolares, qual seja, ausência de disciplina.

uma vez que o comportamento discente constitui problema a ser enfrentado pela escola como um todo.

A disciplina e o desafio da indisciplina é um problema que acompanha a educação desde sua origem. As questões relacionadas ao como proceder para que o aluno aprenda e se torne um indivíduo capaz de conviver solidariamente, sempre acompanhou a educação. Ademais, pode-se afirmar que todo o professor tem a convicção de que a disciplina é uma condição indispensável para a formação do aluno. Sem disciplina não existe educação, não ocorre aprendizagem. Com esse ensejo, o enfrentamento da indisciplina sempre foi um desafio importante no trabalho do professor.

No entanto, ainda que a questão da disciplina e o problema da indisciplina tenham estado presentes nas diferentes fases da educação, na atualidade eles assumem dimensões e apresentam graus de complexidade até então ainda não vistos. Isso traz o desafio de buscar-se entender a especificidade dos problemas atuais da indisciplina e de avaliar as possibilidades do desenvolvimento de uma educação disciplinar não autoritária e não repressiva.

O envolvimento pessoal com o tema vem ocorrendo desde a graduação em Psicologia (1997) e, desde então, alimenta-se a pretensão de realizar estudos atrelados a ele, procurando seu entendimento. Tal preocupação se ampliou com a realização do curso de Pós-Graduação em Psicopedagogia Institucional concluído em (2006), o qual contribuiu e ampliou os conhecimentos próprios no entendimento dos fenômenos psíquicos relacionados à questão da indisciplina. Da mesma forma, o trabalho dissertativo que se está desenvolvendo, faz parte desse norte que vem sendo trilhado, agora, nos caminhos do Curso de Mestrado em Educação.

As questões que motivam a atual pesquisa emergem de diálogos, leituras e observações da realidade educacional atual. Assuntos relacionados à ideia de indisciplina, conflito e violência estudantis constituem temática recorrente na mídia impressa, falada e televisiva, bem como nos meios educacionais, que vão desde a educação infantil até o terceiro grau. Acredita-se que, apesar de o tema disciplina escolar ser antigo, o mesmo tem gerado preocupação crescente e cotidiana, bem como, inquietação e apreensão, por parte dos envolvidos, pois o fenômeno manifesta-se de forma cada vez mais intensa no âmbito escolar, e é descrito por determinados autores como “o mal estar escolar da atualidade”.

Neste contexto, pretende-se, com este trabalho, analisar o problema da perspectiva da literatura vinculada à área da Psicologia, mormente a concepção de disciplina de Winnicott. Embora não tenha tratado especificamente do problema da indisciplina, sua teoria do amadurecimento oferece importantes contribuições para o entendimento deste, abordando a

agressividade, os comportamentos antissociais na escola, entre outros. Sob a ótica do autor, pretende-se explorar o aspecto da interação como principal fator provocador da indisciplina.

Como se pode perceber, não é intenção deste estudo resgatar o modelo disciplinar do passado autoritário - marcado pela prevalência da lei “do mais forte”, pela ideia da ordem e da hierarquia como solução para questões ligadas a problemática em discussão. Ao contrário, almeja-se com esta pesquisa buscar, sob o ponto de vista psicológico, a compreensão do fenômeno da disciplina escolar e contribuir para a diminuição de eventos desta natureza. Busca-se, com respaldo teórico para entender a realidade apresentada que se configura num quadro fortemente marcado pela indisciplina e violência dentro dos muros escolares. A investigação, objeto deste trabalho, encontra seus limites no campo da reflexão psicológica com vistas a um entendimento das realidades nas quais se dão tais conflitos.

A pesquisa procura dar respostas para as questões: por que a indisciplina tornou-se um mal estar escolar tão intenso na atualidade? O que significa indisciplina e como ela é identificada na escola? Quais são os comportamentos mais comuns considerados indisciplinados? Ela surge motivada por que fatores psicológicos e psicossociais? Em que circunstâncias a indisciplina pode ser considerada um problema pedagógico e quando ela deve ser enfrentada como uma questão patológica? Os campos da Psicologia e da Pedagogia oferecem elementos teóricos capazes de possibilitar a compreensão do fenômeno da (in) disciplina escolar na atualidade? Enfim, aglomerando as interrogações em uma única questão: Quais são os fatores psicológicos que interferem na indisciplina escolar?

O objetivo que perpassa esta dissertação é a análise da (in) disciplina escolar a partir de um entendimento psicológico e crítico de sua constituição e desenvolvimento, bem como, a busca de alternativas que auxiliem no tratamento pedagógico adequado desses fenômenos. No entanto, além de buscar respostas às questões acima, o estudo almeja ampliar a compreensão do tema em relação aos papéis do professor, da família e do próprio aluno. Além disso, visa identificar as contribuições que a Psicologia pode oferecer à Pedagogia no enfrentamento do problema da indisciplina na escola. Em síntese, o intuito da pesquisa é investigar a disciplina escolar em seus diferentes graus de manifestação: distúrbio, patologia ou desvio psicossocial.

A proposta investigativa reinterpreta o problema da (in) disciplina escolar, analisando-o pela perspectiva da resistência e da confrontação com o autoritarismo institucional. De outra parte, é analisada, também, a problemática sob a perspectiva da institucionalização social da disciplina e, também, como forma própria de vida numa sociedade alimentada pela competição e exploração.

Para dar conta destes objetivos, a definição metodológica do tema é a pesquisa bibliográfica. O respaldo teórico ancora-se na reconstrução hermenêutica e crítica do tema (in) disciplina escolar, buscando-se, pela complexidade do tema, diferentes linhas de pensamento expressas nas publicações de teóricos dos campos da Psicologia e da Pedagogia. De modo especial, em três autores: Aquino (1996), Parrat-Dayán (2008) e Freller (2001). Outra referência fundamental foi Winnicott (2005).

A dissertação está organizada em três partes. No primeiro capítulo a temática (in) disciplina escolar é abordada pelas lentes da reconstrução histórica. A intenção deste capítulo é identificar as mudanças de compreensão e de tratamento do problema da indisciplina, procurando identificar o processo evolutivo que o tratamento do tema tem apresentado no decorrer da história. Na sequência, é apresentado o olhar que a Psicologia dispensa à disciplina escolar, contando para tanto, com a análise de alguns autores contemporâneos que tem influenciado no tratamento do tema. No último capítulo será analisada a contribuição de Winnicott, destacando sua proposta em relação à superação da indisciplina no ambiente escolar.

Em síntese, busca-se investigar os fatores psicológicos que interferem no surgimento da disciplina escolar e apontar possíveis alternativas para a superação dos conflitos que o problema da indisciplina traz. Isso, de forma a identificar algumas contribuições úteis àqueles que optarem em conhecer e atuar de forma significativa com questões relacionadas à disciplina no âmbito escolar.

2 (IN) DISCIPLINA: ALGUMAS CONCEPÇÕES HISTÓRICAS

Os termos “disciplina” e “indisciplina” não apresentam sentidos unívocos, universais e imutáveis. É considerável o número de interpretações, variações e matizes que adornaram os conceitos à medida que se adentra em distintos momentos históricos, contextos e/ou campos do conhecimento. Em decorrência desta imprecisão vocabular prática, a relação de identidade e de diferença entre as palavras indisciplina e disciplina oscila consideravelmente.

Historicamente as compreensões sobre sociedade e formas de vida do ser humano são definidas pela existência de sujeitos que trabalham, pensam, criam culturas e formas de organização social e política. Em sua luta pela sobrevivência, os indivíduos transformam a natureza, desenvolvem relações sociais e estabelecem normas e regras de convivência. Ou seja, além de produzir bens e instrumentos que tornam possível a sobrevivência, constroem comunidades, grupos sociais, organizações coletivas, sociedades, leis e normas.

Desta perspectiva, é possível afirmar que o ser humano não é um ser determinado no mundo, sua condição de ser passa pela necessidade de se manter, criando meios e instrumentos de trabalho e organizando sua vida em grupos e em associações. A cada época histórica, o homem organiza diferentes concepções e ideias em torno do próprio ser e da sociedade em que vive. Disso, surge a organização de formas de vida diferentes e as mudanças nos tipos de comportamentos e das regras de convivência.

A disciplina constitui-se em um desses recursos que a humanidade cria para assegurar a sua sobrevivência e a convivência dos indivíduos em níveis minimamente toleráveis. Esta surge como um conjunto de prescrições ou regras destinadas a manter a ordem e assegurar a possibilidade de coexistência. Por isso, em decorrência das exigências disciplinares, são concebidas as práticas comportamentais (in) disciplinares e estabelecidas penalidades cabíveis em relação a cada ato. Da mesma forma, com o intuito de assegurar o disciplinamento dos indivíduos, são criadas instituições que se tornam responsáveis pela formação ou pela aplicação de penalidades.

Assim sendo, as informações dos parágrafos anteriores constituem autorização para pensar que a ideia disciplina/indisciplina sempre esteve presente na história da humanidade. Por esta razão, resgatam-se algumas concepções que podem elucidar os conceitos em questão, percorrendo-se, portanto, alguns períodos na linha histórica do tempo partindo-se da Pré-História, passando pela Idade Antiga, Idade Média e Idade Moderna, chegando à Idade Contemporânea.

Cabe destacar que não se pretende, com esta breve retomada histórica, reconstruir uma história do tema de (in) disciplina, mas identificar os aspectos que se repetem e que contribuem para o entendimento do fenômeno da disciplina na formação da identidade dos indivíduos em momentos e contextos diferentes.

2.1 Práticas disciplinares dos povos primitivos, na antiguidade e idade média

A Pré-História compreende um conjunto de formas, trabalhos e épocas anteriores ao aparecimento dos primeiros hieróglifos. Período este que se estende desde a origem da humanidade até o desenvolvimento da escrita, por volta de 3500 a.C. É um tempo dividido em três grandes momentos: Idade da Pedra Lascada ou Paleolítica, Idade da Pedra Polida ou Neolítica e Idade dos Metais, registram os pesquisadores Piletti e Piletti (2001).

Por seu lado, a literatura histórica revela que, nesse período, o homem apresenta-se organizado em clãs, com claras divisões de trabalho no qual as mulheres executam tarefas específicas. Gadotti (2005) identifica, no mundo primitivo, características espontâneas de convivência comunitária onde a formação do indivíduo confunde-se com a da própria comunidade. A agricultura, seguida da atividade pastoril e do uso de instrumentos na caça e pesca, engatinha acompanhada das primeiras manipulações com a argila, confecção de roupas de peles de animais e criação do protótipo da roda. Além disso, é o tempo do surgimento do fogo e reconhecimento dos primeiros indícios de sedentarismo entre os grupos humanos. A vida social era gestada.

Nesse embrião social, não só nas organizações primitivas, mas também entre os povos considerados “bárbaros”, a educação acontecia verticalmente, isto é, o mais velho instruí a mais jovem e as velhas gerações determinavam as formas de agir das gerações mais novas. A disciplina era estabelecida através das cerimônias de iniciação de valor social, político e religioso. Conforme detalham Piletti e Piletti (2001), pela subserviência aos dirigentes (feiticeiros, bruxos, magos, curandeiros, xamãs, exorcizadores ou homens que consultam espíritos familiares), o jovem desenvolvia a obediência e a reverência aos mais velhos e aprendia a servir aos idosos e a suprir as necessidades da família.

Logo, o crescimento da população se efetiva em consequência das descobertas e avanços anteriormente descritos. Da mesma forma, a criação das cidades tem início, o comércio é instituído, o modelo comunitário de plantio dá lugar à produção privada. Com

isto, aumenta a expectativa de vida e, finalmente, se tem notícia do aparecimento do primeiro código escrito, demarcando o período mais longo da história da humanidade no qual, se permite concluir, os mais jovens aprendiam para a vida e por meio da vida.

Mudanças significativas na questão da disciplina começam a ocorrer com o surgimento das primeiras civilizações da antiguidade. As fontes históricas definem a antiguidade como aquele período que abrange as civilizações da Antiguidade Oriental (Mesopotâmia, Hebreus, Egito Antigo, Persas, Fenícios) e da Antiguidade Clássica (Grécia Antiga e Roma Antiga). E enfatizam que essas civilizações são essenciais para o surgimento das primeiras cidades, para o desenvolvimento da escrita e da agricultura.

O surgimento do Estado como instituição que concentra as funções de governo e estabelece as regras e leis é uma das principais novidades deste período. Na Grécia Antiga surgem, a política, a democracia, a filosofia e o racionalismo. Da civilização romana foi herdado o direito romano, que constitui a base do direito contemporâneo.

Mozer e Telles (2005) propõem que a História Antiga seja revisitada ora pelas lentes orientais, ora gregas e, por fim, romanas. Pois, descrevem os autores, nas sociedades antigas orientais, ao se criarem segmentos privilegiados, populações compostas por lavradores, comerciantes e artesãos não detêm direitos políticos nem acesso ao saber, privilégio da classe dominante. O conhecimento da escrita fica restrito, devido ao seu caráter sagrado e esotérico. É nesse período que nascem os dualismos escolares, isto é, destinação de um tipo de ensino para o povo, que recebe educação familiar informal, e outro para a elite.

Monroe (1983) registra que, na Índia, a autoridade era exercida por um sistema de castas cuja disciplina tinha seu foco na recapitulação do passado na vida do indivíduo, de modo que ele não podia modificar nem avançar além dela. Por outro lado, na China havia o sistema educativo de Confúcio e dos funcionários igualmente educados. A função da disciplina, em ambas as situações, era indicar ao indivíduo o que deveria ser feito, sentido ou pensado. A base do ensino consistia na repetição até o hábito ser fixado com exatidão.

Manacorda (2004) faz conhecer que, no antigo Egito, o ensinamento e a disciplina pressupõem ordem social, determinada e imutável. A obediência e o estudo aparecem como o caminho favorável para a proveitosa vida considerada como ideal de promoção social. A educação escolar era ministrada no templo, pela casta sacerdotal que representa o grupo intelectual daquela sociedade hierárquica. A aculturação ética comportamental das classes dominantes influencia a multidão de excluídos. Porém, situações em que sacerdotes são agredidos pelos discípulos são registradas pela literatura.

Assim sendo, a educação na Idade Antiga volta-se à normatização de comportamentos, à submissão aos preceitos morais e religiosos de acordo com as estruturas e as convivências sociais. O período caracteriza uma educação mnemônica, repetitiva, centrada na escrita e embasada na transmissão autoritária, que passa de pai para filhos ou do mestre escriba para o discípulo. A educação do antigo Egito revela uma relação pedagógica em que os preceitos educativos passam à esfera de conselhos e ensinamentos relacionados à vida cotidiana e a situações particulares.

Cambi (1999), ao descrever a região mesopotâmica, revela que os sacerdotes se tornam os depositários da formação escolar. Com uma disciplina rígida, sob o controle de um mestre, era possível, ao estudante, conhecer a experiência de formação do escriba. Há registros, segundo este autor, de mestres que sofriam agressões de seus discípulos em resposta à ferrenha disciplina aplicada aos alunos.

Entre fenícios e hebreus, destaca ainda Cambi (1999), os processos de formação coletiva eram confiados ao bardo, ao profeta e ao sábio, constituídos educadores de todo o povo. Entre estes povos a disciplina tem inspiração na educação dura, castigo e repreensão, inclusive, com violência. A autoridade paterna severa prevalece no âmbito familiar e deita raízes nas questões ligadas ao ensino.

Cambi (1999) acredita que o termo “disciplina” era conhecido desde a Antiguidade. Na Grécia Antiga a palavra referia-se ao nome de um instrumento retangular em couro, que possuía cinco cordas ou chicotes, contendo três nós em cada e servia para castigar aqueles que desobedeciam as regras de convivência social. A disciplina estava, também, relacionada à sexualidade e à moral, registra o autor. Além disso, disciplina era sinônimo de bons modos e obediência aos mais velhos. No Egito antigo significava manter a atenção, não dispersar, focar num objetivo.

Pelo olhar de Mozer e Telles (2005) se tem conhecimento de que a sociedade grega era organizada por pequenos grupos ou núcleos urbanos que se formavam, geralmente, em lugares altos, constituídos por povos vindos dos campos e que passavam a dedicar-se ao comércio e a pequenos ofícios. Esses pequenos grupos crescem, arranjam-se em cidades-estados e estendem sua autoridade às aldeias e zonas circundantes. Como registram os documentos históricos, as principais cidades-estados gregas são Esparta, Atenas, Tebas, Corinto e Argos. Dentre as cidades-estados importantes da Grécia Antiga, destaca-se a cidade-estado Esparta.

Esta cidade-estado estabelece suas bases com soldados chefiados por dois reis desempenhando função de chefes militares e religiosos. A educação dos jovens espartanos era

obrigatória. O Estado força os pais a confiar os filhos homens, a partir de sete anos de idade, a uma espécie de internato para serem educados todos juntos, supervisionados por instrutores severos. A finalidade educativa não consistia em ler e escrever, mas fortalecer o corpo. Acostumar o discípulo a suportar qualquer situação, seja de frio ou calor, fome ou sede, castigos físicos, sem manifestar sinal de dor. Além disso, havia o cuidado com o desenvolvimento da bela forma, salientam Mozer e Telles (2005).

As meninas eram submetidas à educação igualmente rígida. Mas, por sua vez, o aprimoramento da forma física nelas era considerado qualidade essencial para gerar filhos robustos e sadios. Dessa forma, as práticas de treinamentos físicos tornam-se intensos, repetitivos e rígidos. O cuidado com o espírito consistia no treinamento com o objetivo de reprimir sentimentos e aspirações pessoais.

Atenas era uma pequena cidade-estado, tornada grande pela história. O poder ateniense concentra-se na aristocracia, enquanto a população submissa organiza-se em grupos sociais menores, evoluindo ao longo do tempo para a forma democrática de sociedade. Aos homens nascidos em Atenas era permitido o exercício pleno dos direitos políticos e participação na vida pública, negado às mulheres, escravos e aos estrangeiros. Porém, os atenienses pobres encontram dificuldades para participar da vida política, uma vez que a prioridade consistia no sustento próprio e familiar. Os cargos públicos, portanto, concentravam-se nas mãos da burguesia ateniense.

Revendo os apontamentos de Gadotti (2005, p.31-32) encontra-se que nas escolas atenienses “buscava-se o conhecimento da verdade, do belo e do bem [...]. Todo o ensino ateniense era público, oportunizando aos frequentadores da escola primária uma [...] formação, não para o trabalho [...] mas o fortalecimento e liberdade do espírito para criar”.

São provenientes dos registros de Cambi (1999), também, as informações relativas à antiguidade Grega. Para este autor a Grécia Clássica pode ser considerada o berço da Pedagogia. O pedagogo, no entendimento deste autor, é aquele que ensina o que é bom e o que é justo, que repreende, ameaça e castiga. A dura disciplina era exercida com o chicote de boi ou a cinta de couro, presentes na escola.

Manacorda (2004) acrescenta aos dados acima, a informação de que na Grécia o mestre ensinava seus discípulos em uma loja de rua. E, amplia Manacorda (2004), praticava-se a disciplina com extremo rigor, baseada em chicotadas e varadas. Todavia, há, também, registros de testemunhos de mestres espancados pelos discípulos.

Entre os romanos antigos, destacam-se três fases educativas: a latina original, de natureza patriarcal; depois a influência do helenismo - criticada pelos defensores da tradição;

e, por fim, a fusão entre a cultura romana e a helenística, permeada de elementos orientais, porém, ostentando nítida supremacia dos valores gregos. Contudo, em todas as etapas educativas, os limites disciplinadores rígidos e as regras severas presentes na antiguidade se fizeram perceber entre os romanos.

Por outro lado, aos discípulos não cabia discussão ou a tentativa de encontrar meios para contornar as regras, estas deviam ser cumpridas, somente. Exigia-se passividade discente, reforçada pelo universo moral rigoroso no qual a escola estava inserida e do qual fazia bom uso, estabelecendo ações reguladoras e moralizadoras baseadas na imposição pelo dogma da fé. Manacorda (2004, p.15) sintetiza o parágrafo com as seguintes palavras:

[...] o obedecer está insolúvelmente ligado ao comandar, dois termos que se encontram inúmeras vezes, como lugar-comum, em qualquer discurso sobre educação e sociedade. [...] Num reino autocrático, a arte do comando é também, e antes de tudo, arte da obediência: a subordinação é uma das constantes milenares desta inculturação da qual, portanto, faz parte integrante o castigo e o rigor.

Assim sendo, as informações sobre a Idade Antiga são complementadas pelo olhar de Manacorda (2004) e Gadotti (2005). Para estes pesquisadores, a antiguidade é marcada pela presença da escola que “não é mais a aldeia e a vida, funciona num lugar onde uns aprendem e outros ensinam” (GADOTTI, 2005, p.23), em um percurso em que a educação solidária e espontânea realizada na povoação vai se modificando pelo temor e pelo terror.

Na Idade Média, novas concepções sobre disciplina surgem. Esta corresponde ao período da história europeia que se inicia com a desintegração do Império Romano do Ocidente e finda no século XV. Período caracterizado pela chegada dos povos bárbaros, consolidação do feudalismo e expansão do cristianismo. É registrado pela história, ainda, o surgimento de diversos reinos que evoluíram à condição de monarquias.

O feudalismo relatado por Nemi, Escanhuela e Martins (2009), caracteriza-se pela produção de subsistência dentro dos feudos. Inicia com as invasões germânicas (bárbaras), no século V, sobre o Império Romano do Ocidente (Europa). As características gerais do feudalismo podem ser resumidas da seguinte forma: poder descentralizado (nas mãos dos senhores feudais), economia baseada na agricultura e utilização do trabalho dos servos.

O senhor feudal ou suserano destina um lote de terra ao vassalo, este presta fidelidade e ajuda ao seu suserano em troca de proteção e um lugar no sistema de produção. As redes de vassalagem se estendem por várias regiões. O rei, suserano ou senhor feudal é mais poderoso

concentrando os poderes, jurídico, econômico e político. A sociedade feudal era estática e hierarquizada. A nobreza feudal (senhores feudais, cavaleiros, condes, duques, viscondes) detinha as terras e era arrecadadora de impostos dos camponeses. O clero concentra um grande poder, e responde pela proteção espiritual da sociedade. Isento de impostos, arrecada o dízimo. A terceira camada da sociedade, formada pelos servos (camponeses) e pequenos artesãos, paga várias taxas e tributos aos senhores feudais. A base econômica feudal consistia na agricultura seguida do artesanato e o comércio, regia-se pelo sistema de trocas.

Na Idade Média, a Igreja Católica domina o cenário religioso. Detentora do poder espiritual e econômico influencia o modo de pensar, a Psicologia e as formas de comportamento medievais. Os monges vivem em mosteiros e são responsáveis pela proteção espiritual da sociedade. Passam grande parte do tempo rezando e copiando livros e a Bíblia.

A educação medieval destina-se a poucos, pois só os filhos dos nobres estudam. É um ensino marcado pela influência da Igreja no qual se ensina o latim, doutrinas religiosas e táticas de guerras. Grande parte da população medieval era analfabeta e sem acesso aos livros. Porém, o Feudalismo foi aos poucos enfraquecendo e sendo substituído pelo sistema capitalista. Assim, entram em crise em algumas regiões da Europa, no século XII, com várias mudanças sociais, políticas e econômicas. O renascimento comercial, por exemplo, teve um grande papel na transição do feudalismo para o capitalismo.

Com a falência do feudalismo inicia-se o sistema de produção capitalista, marcando, com isso, a Era Moderna, trazendo consigo o desenvolvimento da ciência e da tecnologia. O surgimento da Idade Moderna caracteriza-se, como o período de transição do Feudalismo ao Capitalismo, com transformações no plano econômico, político e das ideologias. Acentua-se nessa época a busca pela individualidade, caracterizada pela confiança no poder da razão de cada um para estabelecer seus próprios caminhos. As transformações econômicas associadas à maneira de pensar do Humanismo culminam com a Revolução Comercial do século XVI, caracterizada pelo modo de produção capitalista.

Com o Humanismo predominando, o homem volta a ser centro dos interesses, depois de longo tempo interpretando tudo - a vida espiritual e material - através do prisma divino. De modo geral, o Humanismo prega que todas as pessoas têm dignidade e valor, e, portanto, devem fazer jus ao respeito dos seus semelhantes. Este modo de pensar não separa homem e natureza, mas considera o homem um ser natural diferente dos demais, manifestando essa diferença como ser racional.

Segundo os historiadores, a Idade Média pode ser dividida em duas fases principais: a Alta Idade Média que se estende desde a formação dos reinos germânicos no século V até à

consolidação do Feudalismo entre os séculos IX e XII; e a Baixa Idade Média, que dura até ao século XV, e que se caracteriza pelo crescimento das cidades, expansão territorial e forte desenvolvimento do comércio. De acordo com Cambi (1999), a Idade Média não se resume à descrição de um período que exprime uma posição intermediária entre um ponto e outro, muito menos um período de trevas como certos historiadores registram. Este autor defende a ideia que se conheçam as características que marcam o período medieval: economia de subsistência, ruralização, relações de servidão, dependência e fidelidade, extrema hierarquização e imobilidade social e o princípio religioso como regulador social e fator de coesão, como fatores caracterizadores e responsáveis pela instalação uma concepção de disciplina centrada na ideia de submissão de ser humano, principalmente, à ideologia cristã.

O grupo familiar medieval era vasto. Aranha (2002) detalha que este não congregava apenas pai, mãe e filhos. Faziam parte da família outros parentes consanguíneos, os agregados e os visitantes, cuja convivência se realizava numa mesma casa ampla e receptiva, com peças de pouca diferenciação funcional. Neste ambiente, não havia espaço para o “sentimento de infância”. As crianças eram cuidadas pelos mais velhos e participavam do mundo adulto.

As famílias, na Idade Média, reconheciam, nas grandes proles, sinal de fertilidade. O que era considerado positivo, uma vez que poderia significar um futuro melhor para os pais se um ou outro filho rompesse com círculo da pobreza e ascendesse socialmente. Nesse universo, a mulher servia de progenitora e tutora da família numerosa submetendo-se ao autoritarismo masculino, destaca Donatelli (2004).

As penas comuns praticadas na sociedade medieval consistem na perseguição e eliminação na fogueira e na forca. Estes castigos eram reservados aos contrários à doutrina cristã ou àqueles que questionassem ou criassem teorias contrárias às fundamentadas na fé. A disciplina era dogmática e rigorosa sob o controle da autoridade instituída.

Assim, a educação fomentada pelos preceitos da Igreja Católica reconhece a família como sagrada; e, ainda, encontra uniformidade no seu modelo rígido de educação tradicional, de valores imutáveis, de negação à transformação em que saber não significa descoberta e compreensão, mas acesso e esclarecimento, ou como afirma Manacorda (2004, p. 118) “[...] ao mestre cabe ensinar e ao discípulo calar e escutar”.

Ariès (1981) amplia a descrição sobre educação medieval. Segundo este autor, o aluno residia perto de uma escola com sua própria família, ou morava com outra família por meio de um contrato de aprendizagem que previa a frequência a uma escola latina, uma vez que o latim passou a ser a língua utilizada, em contrapartida, o acesso aos tratados científicos da Grécia Antiga foram perdidos. O conhecimento de que o discente que cursava as instituições

educacionais medievais (associações, corporações ou confrarias) não estava subjugado a uma hierarquia escolar, tampouco a uma autoridade disciplinar extracorporativa e, nem entregue a si mesmo, provém dos escritos de Ariès (1981).

Na prática, o estudante seguia um menino mais velho, compartilhando sua vida na alegria ou na desgraça, e, muitas vezes, em troca era surrado e explorado. Neste caso, o estudante pertencia a uma sociedade ou a um bando de companheiros, em que uma camaradagem, às vezes brutal, porém real, regulava sua vida cotidiana, muito mais do que a escola e seu mestre e, porque essa camaradagem era reconhecida pelo senso comum, tinha um valor moral. Complementa-se:

Como a escola e o colégio que, na Idade Média, eram reservados a um pequeno número de clérigos e misturavam as diferentes idades dentro de um espírito de liberdade de costumes, se tornou no início dos tempos modernos um meio de isolar cada vez as crianças durante um período de formação tanto moral como intelectual, de adestrá-las [...] (ARIÈS, 1981, p.165).

Não só na Antiguidade, mas também na Idade Média, há um processo educativo disciplinar vinculado às práticas culturais e sociais da época. Entretanto, o cristianismo, principal religião da Europa, domina toda manifestação científica, educacional, filosófica e espiritual, impedindo qualquer movimento oposto. A ideologia teocêntrica influencia a sociedade medieval e a educação não ficou de fora desse contexto. Centrada em conceitos teológicos e na doutrinação católica, suas principais tendências pedagógicas são a Patrística de Santo Agostinho e a Escolástica de Santo Tomás de Aquino. Assim, destaca Manacorda (2004, p.122),

Pode-se dizer, considerando as iniciativas educativas do clero secular e do clero regular, que mudaram os conteúdos, e que dos clássicos da tradição helenístico-romana passou-se para os clássicos da tradição bíblico-evangélica.

Logo, educação coube à família e a Igreja, que passa a ser a controladora e mantenedora da mesma. Formam-se mosteiros e distintas ordens religiosas, onde os nobres são instruídos e doutrinados, juntamente com alguns eleitos para formação do alto clero, culto e dominador. Enquanto entre o baixo clero impera o analfabetismo. Assim sendo, a formação

do homem medieval dava-se pela fé. Os parâmetros da educação se fundam na concepção do homem como criatura divina.

Tendo em vista as possíveis contradições entre fé e razão, recomenda-se respeitar sempre o princípio da autoridade, que exige humildade para consultar os grandes sábios e intérpretes, autorizados pela igreja, sobre a leitura dos clássicos e dos textos sagrados. Evita-se, portanto, a pluralidade de interpretações e se mantém a coesão da igreja. Há predomínio da visão teocêntrica, a de Deus como fundamento de toda a ação pedagógica e finalidade da formação do cristão. A maneira de pensar rigorosa e formal, cada vez mais determina os passos do trabalho escolar e se constitui técnica de ensinar.

Para concluir as informações relativas à Idade Média, cita-se Aranha (2002), que descreve a educação desse período como tradicional (apesar das inovações), centrada na aprendizagem de condutas com o objetivo de modelar os sujeitos de acordo com as normas religiosas e morais. Para este autor, é clara a tentativa de padronização de comportamentos, pela educação, isto é, uso de um conhecimento técnico para dominar e transformar o mundo natural. Porém, a diversificação de saberes e divisão do trabalho tiveram como consequência a segregação desses saberes tornando-os acessíveis somente à população dos segmentos mais altos da sociedade.

2.2 Disciplina renascentista, absolutista e racionalista

Entre os séculos XVI e XVIII, um volume extraordinário de transformações estabelece uma nova percepção de mundo. Encurtar distâncias, desvendar a natureza, lançar em mares nunca antes navegados foram apenas uma das poucas realizações que definem esse período histórico em que as percepções do tempo e do espaço, antes tão extensas e progressivas, ganharam uma sensação mais intensa e volátil.

O processo de formação das monarquias nacionais pode ser citado como um dos mais interessantes exemplos das feições da Idade Moderna. Nesse espaço de quase quatro séculos, os reis europeus assistem à consumação de seu poder hegemônico, bem como experimentam as várias revoluções liberais defensoras da divisão do poder político e da ampliação dos meios de intervenção política.

A Idade Moderna se divide em três períodos: o Renascimento, Racionalismo e Iluminismo. O período Renascentista é marcado por várias inovações como o surgimento da

bússola, da pólvora, do papel, gravura e imprensa. Por se caracterizar pela transição do feudalismo para o capitalismo mercantil há também o surgimento de uma nova classe social: a burguesia. O descobrimento de novas rotas marítimas e a descoberta de novos continentes contribui com o desenvolvimento da época. O pensamento se modifica. Enquanto na Idade Média se centralizava no tema teológico, a Idade Moderna se importa com o homem, a ciência e a razão.

A ciência se desenvolve, explicações para os fatos são buscadas fora da religião. O homem passa a ser visto de outra maneira e o mundo gira em volta dele e conseqüentemente um novo modelo de Estado nasce. Distinguiu-se a ciência da religião. A Idade Moderna é um período caracterizado pela razão, ou seja, tudo passa a ter uma explicação científica. A Física e a Química se separam da Filosofia. O Iluminismo traz a ideia de que a sabedoria seria atingida pela razão, tenta combater o absolutismo, a influência da igreja e a tradição. A razão é acompanhada pelo espírito crítico, desprezando a ignorância. Há uma busca intensa pelo equilíbrio que concilie a natureza com a razão. Surge um período, então, denominado Renascimento, caracterizado por um renovado interesse pelo passado greco-romano clássico, especialmente pela sua arte. O Renascimento começou na Itália, no século XIV, e difundiu-se por toda a Europa durante os séculos XV e XVI, segundo registros históricos.

O Renascimento italiano é um fenômeno urbano, produto das cidades que florescem no centro e no norte da Itália, como Florença, Milão e Veneza. Momento na história da humanidade considerado de grande expansão econômica e demográfica. O Renascimento é apontado por Gadotti (2005) como uma época nova, em que o homem torna-se mais livre. Período marcado, principalmente, pela Reforma e Contra-Reforma.

A Igreja, onipotente na época medieval, foi duramente criticada. A instituição católica entra em descompasso com as transformações de seu tempo tornando-se alvo da crítica da sociedade pela corrupção do alto clero, a ignorância religiosa dos padres comuns e os novos estudos teológicos. As insatisfações acumulam-se e que desencadearam um movimento de ruptura na unidade cristã: a Reforma Protestante.

Assim, a Reforma foi motivada por um conjunto complexo de causas que ultrapassam os limites da mera contestação religiosa. Eis alguns elementos motivadores da Reforma: novas interpretações da Bíblia, corrupção do clero, nova ética religiosa e o sentimento nacionalista. A Contra-Reforma, por seu turno, consiste na reação católica contra o avanço protestante. Porém, o movimento protestante progride pela Europa, conquistando crescente número de seguidores. Diante disso, ganha força um amplo movimento de moralização do

clero e de reorganização das estruturas administrativas da igreja católica, que ficou conhecido como Reforma Católica ou Contra-Reforma.

Porém, a Reforma tem grande valor no contexto educacional, pois a educação protestante busca uma renovação que retorna às origens excluindo a intermediação da tradição cristã, com consulta direta ao texto bíblico. Surge a característica humanista de defesa da personalidade autônoma. A disciplina tradicional passa a ser questionada a partir de uma preocupação baseada no ser humano concreto e na descoberta da realidade da criança e do adolescente. O pensamento pedagógico passa a revalorizar a cultura greco-romana que visa a secularização do saber, ou seja, o conhecimento torna-se mais humano, contrapondo-se àquele da praticidade religiosa.

Nesse contexto, acentua-se a busca pela individualidade, caracterizada pela confiança no poder da razão de cada um para estabelecer os próprios caminhos. O Renascimento, em seu espírito inovador, se manifesta, inclusive na religião, com a crítica à estrutura autoritária e decadente da Igreja. As características centrais do pensamento eram a renovação e a reconstrução do conhecimento, tendo como referência o humanismo científico considerado capaz de buscar libertação das imposições autoritárias e unilaterais da Igreja. Dessa perspectiva dá-se a instalação de um movimento - o Iluminismo - uma revolução intelectual que representa o auge das transformações culturais iniciadas no século XIV pelo movimento renascentista, quando se usou a razão para descobrir o mundo.

Ao destacar os valores da burguesia, o Iluminismo favorece o aumento desta camada social. Marcado pela valorização do culto da razão, predominância da ciência, crença no aperfeiçoamento do homem, liberdade política, econômica e religiosa. Para os iluministas, só através da razão (ciência) o homem poderia alcançar o conhecimento, a convivência harmoniosa em sociedade, a liberdade individual e a felicidade. A razão era, portanto, a única orientação de sabedoria capaz de esclarecer qualquer problema, possibilitando ao homem a compreensão e o domínio da natureza.

O surgimento do Iluminismo - Idade Moderna - não significa uma quebra radical com o passado, mas sim o ponto culminante de diversas correntes ativadas na renascença, na reforma e na revolução científica. Fundamentado nos pilares natureza, razão e progresso, o Iluminismo teve como bases ideológicas os filósofos. Nessa época, informa Gadotti (2005, p.76), o “homem lançou-se ao domínio da natureza desenvolvendo técnicas, artes, estudos [...]. Tudo o que fora ensinado até então era considerado suspeito”.

Portanto, destaca Manacorda (2004), educar é moda e uma exigência do período Renascentista. O aparecimento dos colégios, do século XVI até o século XVIII, é fenômeno

correlato ao surgimento de uma nova imagem da infância e da família. A meta da escola, nesse tempo, não se restringe à transmissão de conhecimentos, mas a formação moral.

Provém também de Manacorda (2004) a informação de que a sociedade renascentista, embora rejeitasse a autoridade dogmática da cultura eclesiástica medieval, se mantém fortemente hierarquizada. Exclui dos propósitos educacionais a grande massa popular, com exceção dos reformadores protestantes, que agem por interesses religiosos.

Nesse sentido, Manacorda (2004) sublinha que a disciplina, no Renascimento, era baseada no respeito pelos adolescentes e exclui as tradicionais punições corporais. A educação da criança se dava de acordo com sua própria índole, levando-se em consideração, sua tenra idade. O autor cita uma série de aprendizagens, desde o estudo sobre os livros à música, às artes e até os exercícios físicos próprios da tradição cavaleiresca. Então, a educação renascentista torna-se mais prática, incluindo a cultura do corpo e substituindo processos mecânicos por outros mais agradáveis. As grandes navegações do século XVI e a invenção da imprensa realizada por Gutenberg exercem grande influência no pensamento pedagógico do Renascimento.

Assim, a formação do homem burguês é priorizada em prejuízo das massas populares. Educação caracterizada pelo elitismo, aristocratismo e pelo individualismo liberal, exclui a população menos favorecida do acesso ao saber, uma vez que era concebida para atender os interesses, principalmente do clero, da nobreza e da burguesia nascente.

Desse enfoque, mudanças paradigmáticas são verificadas no universo escolar a partir do século XV, influenciadas pela filosofia absolutista moderna. O termo “absolutismo” refere-se às monarquias absolutas europeias dos séculos XVI, XVII e XVIII. A famosa frase “o Estado sou eu”, proferida pelo rei francês Luís XIV, resume o regime político absolutista em uma única pessoa - o rei - que exerce o poder de uma forma absoluta, sem quaisquer limites jurídicos ou de qualquer outra natureza relatam os historiadores.

Para Comenius (1978, p.248), o autor da “Didática Magna” publicada no século XVI, não há dúvida sobre influência da filosofia absolutista na educação.

[...] a disciplina deve exercer-se sobre o que desvia, não porque desvia, mas para aquele que queremos transformar num homem disciplinado se aperceba de que a punição lhe é infligida para o seu bem.

As concepções de disciplina escolar dos séculos XVI a XVII revelam os conceitos de educação da época moderna, constituindo-se forma de manter a ordem social absoluta e como finalidade principal da própria escola e do processo educativo. O caráter central que a escola passa a ter, na sociedade moderna, é a de formar um cidadão conhecedor dos seus direitos e cumpridor de seus deveres, patriótico e detentor de uma consciência nacional. Em decorrência disso dá-se a expansão da rede escolar, porém, uma escola para o povo e outra para a elite.

Assim, segundo Aranha (2002), apesar de desenvolver a escola elementar, a reorganização da escola secundária mantém uma dicotomia, pela qual se designa a elite burguesa, a formação clássica e propedêutica e para o trabalhador da indústria e do comércio é reservado o ensino técnico. Na modernidade, sob o escudo do Liberalismo, o ideal da sociedade passa a ser baseado na livre iniciativa, no talento, na aptidão e no trabalho individual, representando uma sociedade capaz de gerar riquezas, ordem e desenvolvimento. O conjunto de ideias do Capitalismo idealiza princípios distintos dos teólogos e das explicações místicas do período medieval.

Por isso, para Kant (1996), o homem deve ser disciplinado. Disciplinar quer dizer procurar, impedir que a animalidade prejudique o caráter humano, tanto no indivíduo como na sociedade. Dessa forma, a disciplina consiste em domar a selvageria que existe no homem. Ao refletir e ampliar a ideia de Kant sobre disciplina enfatiza-se que o papel fundamental desta é conciliar e possibilitar ao homem a convivência com os impulsos imediatos e prazerosos do mundo empírico com a obediência racional do mundo moral. Ou seja, a disciplina afasta a influência das tendências exteriores (heterônomas) nos atos humanos. Tudo aquilo que se mostra mais fácil, que é mais rápido de ser atingido, ou numa linguagem popular, é mais gostoso, geralmente provém de situações que não são justas para todos.

Além disso, é inegável que existe uma tensão que contribui para uma dificuldade na consecução da lei, seja ela uma lei moral ou uma lei jurídica. E essa dificuldade impediria a moralidade mesma, o que implica que a possibilidade de uma sociedade legal de direito e, portanto livre, também enfrenta problemas devido a essa tensão. Assim, Kant menciona a disciplina com vistas à superação, ou, ao menos, a diminuição dessa tensão. É apenas graças à disciplina que pode vir a ser forjado o caráter moral do homem. Caráter esse necessário para o desenvolvimento de um estado de paz perpétua.

Portanto, é possível afirmar que a disciplina oferece a oportunidade de o indivíduo domar seus impulsos animais. Através da disciplina, segundo Kant, o sujeito se afasta da tendência natural de preguiça, típica dos homens, e se aproxima de uma situação de maior

esclarecimento. Com isso, se caminha rumo a uma sociedade justa, formada, finalmente, por homens esclarecidos.

Assim, a garantia de uma educação que vise o fim último do homem, fim cujo norte é a ideia de uma sociedade justa, formada por homens morais, deve ter seu início na disciplina. Através da disciplina o caminho encontra-se aberto. Não se deve pensar, ingenuamente, que basta a disciplina para solucionar os problemas relacionados à educação. Mas, sem dúvida, a disciplina pode levar a um estado de paz, pois sem disciplina, a educação não completa sua finalidade que é segundo Kant, o esclarecimento.

2.3 Disciplina contemporânea: da passagem do autoritarismo do passado para o “liberalismo” ou “absentismo” atual

A partir da segunda metade do século XVIII, inicia-se na Inglaterra a mecanização industrial, desviando a acumulação de capitais da atividade comercial para o setor de produção. Esse fato, que se estende a outros países, traz grandes transformações, tanto de ordem econômica quanto social, possibilitando a definitiva implantação do modo de produção capitalista, alterando as relações de trabalho e as concepções educativas. Com o surgimento da mecanização industrial, significativas transformações são operadas em quase todos os setores da vida humana.

Conforme Veiga (2007), essas mudanças provocam uma laicização da sociedade e uma conseqüente estatização do ensino. Os preceitos religiosos que ordenavam a sociedade de forma rígida, hierárquica e imutável começam a ser questionados e substituídos pela centralidade do homem e do uso da razão para se chegar ao conhecimento verdadeiro. Enfatizam-se outros valores ligados à autonomia, à liberdade e à independência em detrimento dos poderes tradicionais.

Assim, as grandes transformações econômicas, políticas e sociais do final do século XVIII e início do século XIX são acompanhadas por doutrinas e teorias que buscam, de um lado, justificar e regular a ordem capitalista burguesa que se estabelecia (liberalismo) e, de outro, condená-la ou reformá-la (anarquistas, socialistas), tais teorias influenciam as concepções pedagógicas.

Segundo Aranha (2002), o fenômeno crescente da urbanização, conseqüência do capitalismo industrial, provoca expectativas e indagações em relação à educação, pois a

transformação do trabalho exige novas especificidades do homem trabalhador. De acordo com Manacorda (2004), este processo de transformação das cidades e do trabalho desencadeia a transferência de grandes contingentes populacionais das oficinas artesanais para as fábricas e do campo para a cidade. Reacende conflitos sociais e transformações morais e culturais, que alteram as condições e as exigências da formação humana.

Nesse contexto, a educação precisa ser repensada, na medida em que os modelos de instrução existentes na Idade Média e no início da Idade Moderna, em que a prevalência ocorria em relação à produção artesanal, não condiziam mais com a nova organização social, cultural e econômica. Em meados do século XVIII e século XIX as principais características da educação são apresentadas por Veiga (2007) e Manacorda (2004), a saber: universalidade, gratuidade, estatização e laicidade do ensino, reformas educacionais, problematização dos métodos pedagógicos e escolarização da infância.

Pode-se observar que, já no século XVIII, inicia-se o processo de universalização do ensino, no entanto, somente no século XIX é que se efetiva, com a intervenção crescente do Estado, o estabelecimento da escola universal, leiga, gratuita e obrigatória, conforme Aranha, (2002). Porém, a Igreja Católica não aceita passivamente a progressiva exclusão das funções tradicionais de assistência e educação, o estado moderno e a Igreja aparecem em contestação, no que se refere ao tema da educação. Nesse ínterim de novos espaços, objetivos e sujeitos educativos, é que se acentua a problematização dos métodos pedagógicos devido, também, ao surgimento das ciências humanas, como a Psicologia.

O caráter central que a escola passa a ter na sociedade moderna decorre de seus novos objetivos, que não visam somente à instrução. Estes formavam o cidadão conhecedor dos seus direitos e cumpridor de seus deveres, o cidadão patriótico, defensor de uma consciência nacional e que teve como decorrência a expansão da rede escolar, escolarizando toda a sociedade, não se eximiu do caráter segregador do sistema educacional, uma escola para o povo e outra para a elite.

Assim, apesar de desenvolver a escola elementar, a reorganização da escola secundária mantém uma dicotomia, pela qual designa à elite burguesa a formação clássica e propedêutica e para o trabalhador da indústria e do comércio é reservado o ensino técnico. O ensino superior sofre expansão e reformulação, sendo criadas as escolas politécnicas que atendem às necessidades decorrentes do aumento da tecnologia. Passam a existir também as escolas da primeira infância iniciadas por Froebel (1782-1852).

Segundo Aranha (2002), outro ponto de inovação é a participação, cada vez mais crescente da mulher nos processos educacionais. Dessa forma, o interesse pela educação

estende às escolas normais, ou seja, aos cursos de preparação para o magistério. Considerando o século das crianças, dos deficientes, das mulheres, das massas e das técnicas, o século XX foi um período marcado por grandes disparidades sociais resultantes da excessiva concentração de renda. Época dramática e conflituosa, porém apresenta um caráter inovador na vida social, tanto nos aspectos político-econômicos quanto culturais. Os choques entre potências imperialistas, decorrentes da colonização, culminam no conflito armado na Primeira Grande Guerra. Após a Primeira Guerra, inicia-se a expansão do capital americano e o começo da ascensão dos EUA, cuja influência econômica torna-se marcante.

Nesse período, a teoria de Darwin - teoria da evolução - influencia e desafia a sociedade, mudando as representações que tinham como principal referencial a crença religiosa do criacionismo. A partir da teoria da capacidade de sobrevivência da espécie observa-se a disciplina como forma de manter a ordem social absoluta e como finalidade central da própria escola e do processo social educativo, destaca Aranha (2002).

Outras duas grandes marcas do século são as doutrinas totalitárias do Fascismo de Mussolini, na Itália em 1922 e do Nazismo de Hitler na Alemanha em 1933. Em 1929, com a “quebra” da Bolsa de Nova York, há uma retração de mercado, em seguida a falência de muitas empresas e o desemprego. Com a pauperização da classe média, há maior degradação do proletariado.

A toda esta crise soma-se a tendência de crescente individualismo. Para Cambi (1999), o individualismo, sustentado por uma ética do prazer e da afirmação de si, foi paulatinamente tomando conta dos indivíduos. O homem do século XX desfez as pontes com o passado, inebria-se de futuro e, sobretudo, de presente, daquele “aqui e agora” que é visto como o vértice da história e o melhor dos mundos possíveis. Pode ser considerado o século do “homem novo”, de um modelo antropológico novo, guiado pela ideia de felicidade, a qual é medida pelo consumo, pela acumulação de experiências, de bens e relações.

Cambi (1999) cita a aventura das “escolas novas” e do ativismo, a presença das grandes filosofias-ideologias, o modelo totalitário de educação e o crescimento científico da pedagogia como destaques desse período. No campo educacional, a escola sofre processos de profunda e radical transformação. A escola se impõe como instituição-chave da sociedade democrática e se nutre de um forte ideal libertário, dando vida às experimentações escolares e didáticas, baseadas no primado do fazer. Nela, também chegam os ideais de uma vida mais livre e de uma existência voltada para o imediato.

O ativismo constituiu-se no movimento internacional que realiza uma reviravolta radical na educação, colocando no centro a criança, as suas necessidades e as suas

capacidades; “o fazer”, que deve perceber o “conhecer”, o qual procede do global para o particular. Na base dessa consciência educativa inovadora, estão não só as descobertas da Psicologia, que vinham afirmando a radical diversidade da psique infantil em relação à adulta, como também o movimento de emancipação de amplas massas populares, que vinha inovar o papel da escola e o seu perfil educativo, rejeitando o seu espaço elitista. As “escolas novas”, embora nasçam como experimentos isolados, têm ampla ressonância no mundo pedagógico.

Para os escolanovistas, é necessário conseguir um desenvolvimento harmônico de todas as faculdades humanas. O rapaz deve tornar-se um homem completo para estar em condições de cumprir todos os objetivos da vida. Para tal fim, a escola deve tornar-se um pequeno mundo real, prático e coligar sistematicamente a inteligência e a energia, vontade, força física, habilidade manual, e a agilidade. A escola pública, renovada sobre a base do trabalho, deve tentar atingir uma formação profissional, uma formação moral e uma educação social da criança e do jovem. Na Itália, as “escolas novas” desenvolvem-se no âmbito daquela que Giuseppe Radice (1879-1939), definiu como “Escola Serena²”. Tal escola inspirava-se em um ideal de continuidade entre a escola e a família, numa valorização das atividades artísticas e numa visão da criança como artista espontâneo.

O ensino se desenvolvia segundo os princípios de “serenidade, equilíbrio, atividade, espontaneidade”. Nesse contexto, era necessário fazer entrar na escola a experiência direta das crianças e conjugar a vida escolar e a social, levando os rapazes a visitar oficinas e cidades, montes e mares. O trabalho escolar parte diretamente da experiência pessoal da criança e dos problemas da vida concreta da comunidade, articulando-se segundo um ideal de interação entre atividade intelectual e manual.

Nos EUA, o experimento ativista mais ilustre foi aquele promovido por Dewey em Chicago. Defendia a ideia de que a escola precisa se configurar no lugar em que as crianças vivem felizes, a perspectiva ativista de Dewey remetia a necessidade de liberdade de criar, de viver em sociedade, de expressão enquanto crianças, sendo, além disso, preparadas de modo completo e científico para participar da vida social.

Outro importante reformador da Pedagogia do século XX foi Célestin Freinet (1896-1966), que desenvolveu um método baseado na cooperação. Para ele, conforme demonstra Cambi (1999), a escola era concebida como um “canteiro de obras”, no qual o trabalho resulta humanizado e efetuado num clima de empenho e colaboração. Além deste, destacam-se

² Método de ensino em que o aluno é responsável por sua própria formação, na qual o professor e os livros são recursos que o auxiliarão em seu desenvolvimento. Surgiu na Itália com Giuseppe Radice (1879-1939).

Decroly (1871-1932), Claparède (1873-1940), Ferrière (1916-1962), Montessori (1870-1952), entre outros.

O século XX, marcado por inúmeras descobertas científicas e tecnológicas, incita ao questionamento sobre as questões educacionais. Caracterizado pela globalização e pela emergência de uma nova sociedade, o século XXI supõe uma série de transformações nos mais variados setores da vida humana, a essa nova sociedade convencionou-se chamar de sociedade e conhecimento. O impacto da mundialização obriga os países a reformar seus sistemas educativos, para Carnoy (2003) a educação desempenhará um papel ainda mais importante do que no passado em relação ao desenvolvimento social e econômico, o autor salienta que as nações que souberem demonstrar tal coerência colherão, com toda a certeza, os frutos da era da informação.

Na perspectiva de Morin, Ciurana e Motta (2003), a missão da educação para a era planetária é fortalecer as condições de possibilidades da emergência de uma sociedade-mundo, composta por cidadãos protagonistas, conscientes e criticamente comprometidos com a construção de uma civilização planetária. Para o autor, o ensino tem de deixar de ser apenas uma função, uma especialização, uma profissão e voltar a tornar-se uma tarefa política por excelência, uma missão de transmissão de estratégias para a vida. Segundo ele, a educação deve reforçar o respeito pelas culturas e compreender que elas são imperfeitas em si mesmas à imagem do ser humano.

3 DISCIPLINA/INDISCIPLINA: LEITURAS E COMPREENSÕES ATUAIS

3.1 Em busca de definição

Como foi visto no capítulo anterior, há séculos a humanidade vem percorrendo os caminhos do desenvolvimento humano, em busca de um consenso para explicar e entender as anormalidades que se percebem no meio social. Nessa trajetória, descobertas ou invenções surgem carregadas de valores éticos, religiosos, bem como de aspectos econômicos, políticos e de forças sociais. Em alguns períodos históricos, o homem teria pensado que a terra era achatada, em outros, que era o centro do universo. Ao longo do tempo, portanto, noções e conceitos estão a todo instante em pleno processo de mutação e são constantemente reinterpretados e mesmo reinventados, além dessas compreensões terem marcado o pensamento de várias gerações.

Nesse sentido, não se pode falar em disciplina ou em indisciplina independentemente do contexto sócio-histórico em que ocorre, pois o assunto é uma temática complexa, constituindo um campo de trabalho em que a todo o momento o envolvido se defronta com várias questões a contextualizar. Assim, ao se fazer referência ao fenômeno disciplina/indisciplina, há de se ter cuidado com manifestações preconceituosas e imediatistas, pois a ideia parece estar direcionada apenas para uma patologia que joga sobre o sujeito toda a carga de culpabilidade.

É importante esclarecer que tanto a concepção de disciplina quanto de indisciplina são divergentes. Estes fenômenos devem ser percebidos e entendidos a partir de seus conceitos, pois nem sempre a indisciplina é um gesto de rebeldia. Autores como Aquino (1996), Parrat-Dayán (2008) e Freller (2001) registram em suas pesquisas importantes contribuições que podem subsidiar o entendimento do tema disciplina/indisciplina.

A busca pelo esclarecimento e compreensão do fenômeno denominado disciplina/indisciplina situa-se entre os limites que apontam para o viés educativo e da Psicologia. Este recorte dentro do campo de pesquisa que esta investigação se propõe, obviamente, insere-se no contexto social contemporâneo. Nesse sentido, parte-se de um ponto: o conceitual. Os registros consultados revelados por Donatelli (2004) discorrem sobre o conceito de limite, referindo-se à disciplina. O autor afirma que

[...] perceber o limite não implica, em nenhum momento, a noção de um estado moral que nos impeça transpor o limiar natural, que nos é imposto. Os limites são vencidos por convicção, necessidade imperativa, vaidade e/ou puro desejo (DONATELLI, 2004, p.159).

Deste ponto de vista é possível considerar o movimento da disciplina, estabelecendo uma concepção de sujeito que subverte diversos pressupostos morais, mas que adota convicções orientadas a partir de ideias do desejo. Segundo o Mini Dicionário da Língua Portuguesa (FERREIRA, 2010, p.595), o termo disciplina refere-se ao procedimento, ato ou dito contrário à indisciplina, desobediência, desordem, rebelião. Sendo assim, indisciplinado é aquele que se “insurge contra a disciplina”. O conceito de disciplina registrado na Barsa (1995, p. 611), consiste em:

[...] 1. ensino, instrução e educação; 2. relação de submissão de quem é ensinado, para com aquele que ensina; observância de preceitos ou ordens escolares: Disciplina escolar. 3. Sujeição das atividades instintivas às refletidas. 4. Observância estrita das regras e regulamentos de uma organização civil ou estatal: disciplina militar. 5. Conjunto de conhecimentos científicos e artísticos, linguísticos, etc., que se professam em cada cadeira de um instituto escolar. 6. Obediência à autoridade. 7. Procedimento correto. 8. Castigo, mortificação (cordas ou correias com que os frades, os penitentes e os devotos se flagelavam a si mesmos, disciplina de freira, o mesmo que cauda de raposa).

As diferentes formas conceituais apresentam, em comum, a capacidade de diferenciar os significantes dos significados, identificando no sujeito as possibilidades de ser disciplinado. Assim parece ser interessante, abordar a disciplina como processo necessário para a constituição do sujeito e a partir desse entendimento compreender manifestações indisciplinadas. Encontra-se no Dicionário da Língua Portuguesa Aurélio (FERREIRA, 2010, p. 257), um conceito para a expressão indisciplina, como:

[...] procedimento, ato ou dito contrário à disciplina; disciplina é: 1. Regime de ordem imposta ou mesmo consentida. 2. Ordem que convém ao bom funcionamento de uma organização. 3. Relações de subordinação do aluno ao mestre. 4. Submissão a um regulamento. 5. Qualquer ramo do conhecimento. 6. Matéria de ensino.

A definição acima pode ser interpretada de diferentes formas. É possível entender que disciplinável é aquele que deixa submeter, que se sujeita de modo passivo, aos conjuntos de normas estabelecidas por outrem e relacionadas com as necessidades extrema a este. Já o indisciplinado não acata e não se submete nem tampouco se acomoda, provocando rupturas e questionamentos.

A leitura dos registros acima permite destacar a constatação evidente que não é possível generalizar os conceitos de disciplina/indisciplina, como também é impossível homogeneizar as ações daqueles indivíduos considerados indisciplinados. Destaca-se:

[...] se entendermos por disciplina comportamentos regidos por um conjunto de normas, a indisciplina poderá se traduzir de duas formas: 1) a revolta contra estas normas; 2) o desconhecimento delas. No primeiro caso, a indisciplina traduz-se por uma forma de desobediência insolente; no segundo, pelo caos dos comportamentos, pela desorganização das relações (TAILE, 1996, p. 10).

Se indisciplina é a negação da disciplina, Kant (1996) pode colaborar no entendimento deste dualismo ao descrever a natureza humana. Para ele o homem é a única criatura que tem a necessidade de ser educado, o homem não pode tornar-se um verdadeiro homem senão pela educação, pois ele é aquilo que a educação faz dele. A disciplina, para este autor, é a circunstância necessária para tirar o homem de sua condição natural selvagem.

Parrat-Dayan (2008) destaca que os problemas de indisciplina manifestam-se com frequência na escola, sendo um dos maiores obstáculos pedagógicos da contemporaneidade. Para a autora o termo disciplina como é uma um conjunto de regras e obrigações de um determinado grupo social e que vem acompanhado de sanções nos casos em que as regras e/ou obrigações forem desrespeitadas.

Porém, do ponto de vista de Freller (2001), a indisciplina é trabalhada com vistas a buscar amparo psicológico e sob tal perspectiva a autora recorda que as relações escolares, no início do século, eram fundamentadas na obediência e subordinação e o papel do professor consistia em modelar moralmente o aluno, além de garantir o acesso aos conhecimentos acumulados pela humanidade. Assim, a indisciplina desde o tempo mais remoto que se tem registro, se fazia presente nas relações escolares, pois o aluno que não se submetia a determinada modelagem afrontava as regras era, portanto era considerado indisciplinado.

A Psicologia dispensa o olhar para a indisciplina. Segundo Aquino (1996), se o fizesse estaria vinculada à ideia de carência psíquica do aluno que apresenta tal comportamento. Por

esse enfoque, a indisciplina não pode ser vista como algo que diz respeito a um aluno em particular, individual e nem ser associada a algum tipo de patologia e sim, conforme seus determinantes psicossociais, em que as bases fundamentais estão no início da noção de autoridade. Nas palavras do autor lê-se:

[...] o reconhecimento da autoridade externa (do professor, no caso) pressupõe uma infraestrutura psicológica, moral mais precisamente, anterior à escolarização. Essa estrutura refere-se à introjeção de determinados parâmetros morais apriorísticos, tais como: permeabilidade a regras comuns partilha de responsabilidade, cooperação, reciprocidade, solidariedade etc. Trata-se, pois, do reconhecimento da alteridade enquanto condição *sine qua non* para a convivência em grupo e, conseqüentemente, para o trabalho em sala de aula (AQUINO, 1996, p.45).

Aquino (1996) enfatiza, assim, que a indisciplina merece dois reparos, sendo um em relação à ideia de ausência absoluta de limites e conseqüentemente às regras e outra a permissividade dos pais. Partindo do pressuposto de que indisciplina pode ser retratada como violência, na hipótese que a mesma se caracterize por uma transgressão por parte do aluno para com as regras escolares, pode na concepção de Winnicott (2005) ser estudada como marginalidade, delinquência, tendência antissocial.

Em seu livro “Privação e Delinquência”, Winnicott (2005) discorre sobre a tendência antissocial e delinquente. Destaca e sugere recursos para o tratamento de sujeitos, possivelmente, marginais e indisciplinados, bem como descreve comportamentos inadequados, incômodos e agressivos. Faz referência, também, às fases precoces do processo de amadurecimento da infância enfocando as épocas posteriores do desenvolvimento como a puberdade e a adolescência. Etapas estas, em que ocorre a escolarização formal, e os problemas disciplinares/indisciplinares sobressaem-se de forma clara ou latente.

Para aprofundar as análises deste capítulo e organizar a próxima etapa da investigação, destacam-se as queixas recorrentes de falta de limites das crianças e adolescentes, tanto de moradores de favelas, como dos condomínios luxuosos. Em se tratando da temática disciplina/indisciplina, não há fronteiras sociais. Variam os clamores de pais e professores, mas todos estão igualmente preocupados com a dificuldade de controlar e interferir na vida das gerações mais novas, ao se referirem às questões comportamentais, por esta razão se reitera a importância de estudo e pesquisa com vistas ao entendimento deste fenômeno tão antigo quanto à história da humanidade, qual seja: disciplina/indisciplina.

3.2 (In) disciplina: leitura de alguns teóricos que tem marcado a educação brasileira

Este tópico se detém nas pesquisas de diferentes estudiosos que se debruçam sobre a temática indisciplina escolar. Os trabalhos do psicólogo Julio Groppa Aquino foram selecionados para contribuir com este estudo porque eles conduzem a uma visão de escola democrática voltada para a aquisição do conhecimento. Sílvia Parrat-Dayan, investigadora dos arquivos de Piaget, doutora em Psicologia Genética e Experimental pode ser incluída em uma linha construtivista de educação, aquela em que o conhecimento escolar é entendido como um processo, suas colocações ampliam o debate de forma a torná-lo menos complexo. Cíntia Copit Freller revela em seus trabalhos uma tendência explícita pela defesa da educação inclusiva, concepção historicamente relacionada à luta por direitos civis, sobretudo ao que é conhecido como inclusão daqueles que são segregados ou marginalizados pela sociedade, iluminando, por este ângulo, o assunto em estudo.

Parte-se, assim, da complexidade temática que envolve o tema indisciplina escolar e busca-se em Aquino (1996) uma luz para esclarecer a questão. Este autor percebe a indisciplina escolar a partir de aspectos sócio-históricos e psicológicos, e destaca a centralidade da relação professor-aluno para a invenção de uma nova ordem pedagógica, em que o diálogo seja uma constante na relação professor aluno.

Segundo este pesquisador, pelo viés sócio-histórico, a indisciplina seria uma atitude resultante da emergência de um “novo” sujeito histórico caudatário da luta pela democratização da sociedade brasileira. Ocorre que, conforme Aquino (1996), a “popularização” da escola no Brasil veio acompanhada da deterioração das condições de ensino, de modo que as estratégias de exclusão se sofisticaram, não eliminando as características elitistas e militarizadas da escola de outrora. Ainda que a indisciplina seja compreendida como sintoma de práticas socialmente estabelecidas, o novo sujeito que frequenta a escola encontra-se com velhas formas institucionais cristalizadas e, reage comportando-se, por vezes, inadequadamente. Aquino (1996, p.45) destaca que a indisciplina torna-se uma “força legítima de resistência e produção de novos significados e funções, ainda insuspeitos, à instituição escolar”. O mesmo autor descreve a indisciplina numa

[...] perspectiva genericamente psicológica [...] em que a indisciplina está inevitavelmente associada à ideia de uma carência psíquica do aluno. Entretanto, [...] o fenômeno não pode ser pensado como um estado ou uma predisposição particular, isto é, um atributo psicológico individual (e, no caso, patológico), mas de acordo com seus determinantes psicossociais, cujas raízes encontram-se no advento, no sujeito, da noção de autoridade (AQUINO, 1996, p. 45).

De acordo com o seu ponto de vista, observa-se nas escolas a predisposição por um discurso particularista com vistas à culpabilizar o aluno transformando-o numa espécie de agente social irremediavelmente degenerado. Nesse sentido, não constitui exagero lembrar que a infraestrutura psicológica que se espera do aluno, de inescapável cunho moral, é anterior à escola.

O reconhecimento da autoridade externa, que passa inevitavelmente pela assunção da alteridade pela co-existência com o outro, é condição prévia ao trabalho escolar, ou seja, o aluno precisa perceber a existência do professor e esta a figura do estudante. Atualmente, se espera que valores como solidariedade, reciprocidade, cooperação, partilha de responsabilidades e permeabilidade a regras comuns sejam ensinadas na escola, quando a escola é espaço de exercício dessas condutas ensejadas no seio familiar, reforça o mesmo autor.

Porém, Aquino (1996) reconhece que se vive o esfacelamento do papel clássico da instituição familiar e a indisciplina não é mais do que um efeito dessa situação, mas “[...] a estruturação escolar não poderá ser pensada apartada da familiar”. (AQUINO, 1996, p.46). Desse ponto de vista, como a escola poderia agir? Para Aquino (1996), a escola repete e legitima a cultura produzida pela humanidade, mas o foco de sua ação precisa ser alterado com vistas à diminuição da indisciplina escolar. Uma possibilidade seria desconstruir e reconstruir processos e fatos cotidianos remodelando as práticas escolares.

Assim, para Aquino (1996), da relação professor-aluno emergem as questões que devem ser abordadas como matéria de conhecimento e investigação. Conhecer provoca desordem, desobediência e inquietação. Transformar tal instabilidade em ciência exige fidelidade ao contrato pedagógico a partir de um investimento contínuo nos vínculos concretos estabelecidos entre professor e aluno, de modo que se encontre permeabilidade para a mudança e para a invenção de uma nova ordem pedagógica.

Ao adentrar um pouco mais pelo intrincado universo da indisciplina escolar, agora pelo olhar de Parrat-Dayán (2008), percebe-se que atualmente é bastante comum o professor deparar-se com comportamentos indisciplinados de alunos em sala de aula, o que dificulta o

desenvolvimento do trabalho pedagógico. A autora destaca que o docente, frequentemente, revela atitude de impotência e humilhação diante de situações cotidianas de ausência de disciplina.

Argumenta ela, que por trás do ato indisciplinado, existe a urgente necessidade de repensar a relação do professor com o aluno e os problemas pedagógicos que são decorrentes de tal ligação. Ao fazer isso, a escola chamaria para si a responsabilidade de debater o comportamento inadequado (e, em casos mais extremos, a violência), em vez de tratá-los apenas como interferências externas. Pois, “[...] o tema da indisciplina é complexo porque ela assume múltiplas causas, uma vez que articula várias dimensões”. (PARRAT-DAYAN, 2008, p.13).

Por outro lado, disciplina é importante no ambiente escolar não para haver um controle sobre os estudantes, mas como um elemento para facilitar as relações interpessoais e o processo de aprendizagem. E assim, deve ser construída com os alunos. Entretanto, destaca Parrat-Dayan (2008, p.22) a falta de disciplina, incorre na indisciplina que

Como toda criação cultural, [...] não é estático, nem uniforme, nem universal. A indisciplina relaciona-se com um conjunto de valores e expectativas que variam ao longo da história, entre culturas diferentes, nas diferentes classes sociais. No plano individual, a palavra disciplina pode ter significados diferentes, e se, para um professor, indisciplina é não ter o caderno organizado; para outro, uma turma será caracterizada como indisciplinada se não fizer silêncio absoluto e, já para um terceiro, a indisciplina até poderá ser vista de maneira positiva, considerada sinal de criatividade e de construção de conhecimento.

Dessa forma, se a indisciplina for percebida como problema à condução da atividade pedagógica, pode ser diminuído investindo-se socialização e na troca de experiências e de saberes tanto entre os estudantes como entre eles e os membros da equipe escolar (docentes gestores e demais funcionários), reforça Parrat-Dayan (2008).

Por outro lado, se a indisciplina persistir há de se buscar suas causas que podem estar na sociedade que mudou, assim como o público que frequenta a escola, mas ela, a escola, continua a seguir um modelo tradicional de organização e de relacionamento interpessoal. Nesse cenário, a indisciplina pode ser o choque entre a cultura escolar e aquela dos alunos, pois uma não conhece nem compreende a outra e, ao mesmo tempo, ambas tentam impor a própria maneira de agir e conviver. Dentro deste contexto e na visão de Parrat-Dayan (2008)

qual seria o ponto de equilíbrio? A pesquisadora destaca três focos principais que merecem atenção: os alunos, o ambiente escolar e a comunidade escolar.

Os primeiros (alunos) precisam conhecer as normas básicas da convivência que conjuguem o direito dos alunos a se sentirem seguros na escola; na sequência, a existência de um ambiente escolar humano, democrático que valoriza o diálogo, a afetividade e a obediência aos direitos humanos, condições fundamentais. Por fim, “é importante estreitar os laços entre a escola e a comunidade. Os pais devem se sentir responsáveis [...] e necessários à rotina escolar” (PARRAT-DAYAN, 2008, p.77).

Em resumo, a indisciplina do ponto de vista de Parrat-Dayan (2008), implica desobedecer às normas estabelecidas e pode expressar-se de vários modos. Deve-se diferenciar violência de indisciplina, pois esta, ao contrário daquela, deve ser objeto de reflexão e da busca de soluções por parte do professor. Toda conduta inadequada que se transforme em indisciplina, merece atenção e tratamento por parte dos envolvidos com o processo educativo, o que pode ser realizado com auxílio da Psicologia.

Outra visão sobre a indisciplina escolar a ser destacada é da pesquisadora Freller (2001), que faz uma análise da indisciplina e tenta reconhecer diversos recortes e interpretações possíveis, incluindo determinantes sócio-históricos, psicológicos e institucionais. Entretanto, ela escolhe debruçar-se sobre uma perspectiva winnicottiana para entender o cotidiano escolar, e assim na relação entre professor e aluno propõe o diálogo e a negociação para administrar conflitos e percalços próprios ao processo de ensino-aprendizagem. Por este ângulo, destaca que a indisciplina na escola tem sido alvo crescente de queixa entre os professores e motivo de encaminhamentos de alunos para psicólogos. Os professores atribuem aos pais, que não impõem limites e não oferecem bons exemplos, os problemas de disciplina que seus filhos enfrentam na escola.

Perpassa seu discurso um enfoque teórico de que a “[...] indisciplina pode ser encarada como sintoma da injunção da escola idealizada e gerida para um determinado sujeito e sendo ocupada por outro” (FRELLER, 2001, p.34), ou seja, o aluno, um indivíduo contemporâneo inserido num ambiente com características arcaicas, a escola. Segundo esta autora, para entender o comportamento indisciplinado de forma mais completa é necessário “[...] uma teoria que discuta a subjetividade em um determinado contexto histórico e um método para conhecer e intervir nessa realidade”. (FRELLER, 2001, p.40).

Para compreender a atuação indisciplinada, a autora descreve em seu estudo a realização de uma pesquisa junto a alunos. A investigação envolveu diversos recursos para a coleta de dados, cuja finalidade foi a promoção da reflexão sobre indisciplina na escola, sob

uma perspectiva de liberdade de expressão. Dentre os dados obtidos por ela, são destacados aqueles relacionados aos sentidos da indisciplina, tal como comunicado pelos alunos. É interessante perceber, a princípio, a distinção apresentada pelos estudantes sobre a existência de dois tipos de indisciplina. De um lado, haveria aquelas indisciplinas consideradas inadequadas e incômodas e de outro, um segundo grupo de indisciplinas, ditas legítimas e pertinentes (FRELLER, 2001).

Assim, as indisciplinas consideradas legítimas referem-se a “atitudes consideradas como legítima defesa, como movimentação natural, como manifestação apropriada”, bem como a “reações pertinentes contra determinadas situações invasivas e indignas” (FRELLER, 2001, p. 60). Um exemplo, neste caso, seria a recusa a uma tarefa quando não ficou claro ao aluno como aquela deveria ser realizada.

De um modo amplo, a pesquisa realizada pela cientista aponta a indisciplina como uma “reação às práticas escolares inadequadas” (FRELLER, 2001, p. 60). Nesse sentido, as indisciplinas comunicam o desejo dos indisciplinados por práticas pedagógicas adequadas, o que compreende também melhores relações entre professores e alunos. Os alunos entrevistados também descreveram um conjunto de aspectos a serem atendidos pela escola, incluindo a “necessidade de ordem, de organização, de limpeza, de autoridade, de limite, de respeito e de participação” (FRELLER, 2001, p. 80). Em alguma medida, portanto, ao menos algumas indisciplinas estariam comunicando a ausência de um conjunto de aspectos necessários para a aprendizagem. Em complemento, com base na perspectiva dos alunos, os sentidos da indisciplina estariam associados ao contexto onde ocorre sua produção, em resumo: um sujeito inserido em um contexto inadequado pode apresentar condutas indisciplinadas.

Ao resumir as reflexões de Freller (2001), ampliam-se as possibilidades de compreensão sobre indisciplina escolar, abrangendo múltiplos determinantes, especialmente aqueles existentes no entorno educacional. Procurar escutar a queixa do aluno, reconstruir, junto com o estudante, sua história, especialmente escolar e procurar uma abordagem interdisciplinar são medidas simples, que podem minimizar condutas indisciplinadas.

Por fim, Freller (2001) cita Winnicott (1987) para destacar o efeito terapêutico de um interlocutor que é capaz de escutar e facilitar a verbalização do seu interlocutor. Em outras palavras: a importância da escuta no trato da indisciplina escolar.

E depois, quantas das dificuldades dos pacientes decorrem simplesmente do fato de que ninguém jamais os escutou inteligentemente! Descobri bem depressa, há já 40 anos, que coletar histórias de casos, tal como são relatadas por mães, é por si só uma psicoterapia, quando isso é bem-feito. Deve-se dar tempo ao tempo e adotar naturalmente uma atitude não moralista e quando a mãe tiver terminado de dizer tudo o que tinha em mente, poderá acrescentar: agora entendo como os sintomas atuais se enquadram no padrão global da vida da criança na família e posso, agora, conduzir melhor as coisas, simplesmente porque o senhor me deixou contar a história toda, à minha própria maneira e no meu próprio tempo (WINNICOTT, 2005, p. 238).

Na perspectiva de Winnicott conclui-se que a escuta é fundamental. Estendendo a ação auditiva para o ambiente escolar, percebe-se que saber ouvir o aluno, mais do que conhecê-lo melhor, permite que ele se escute, se surpreenda pensando, fazendo, sendo. Facilitar e promover formas variadas de expressão, resgatar a história escolar, fazer perguntas, reconhecer e valorizar o que já foi constituído pelo educando e identificar os valores e referenciais do seu grupo de origem são funções básicas do professor preocupado com o indivíduo humano (que por ser humano pode e busca aprender).

4 (IN) DISCIPLINA: UMA LEITURA WINNICOTTIANA

A trajetória profissional de Donald Woods Winnicott foi fundamental para suas contribuições teóricas ao entendimento da delinquência, da criminalidade e da agressividade. Winnicott, primeiramente, estudou Biologia e Medicina, tornando-se pediatra e posteriormente psiquiatra infantil, antes de se tornar um psicanalista. Essa trajetória, construída com o atendimento a um número bastante elevado de crianças “doentes” e pais aflitos, aliada a outras posturas pessoais, fizeram com que ele trilhasse um caminho alternativo, no que diz respeito à teoria psicanalítica, aos presentes à época (décadas de 1930 e 1940) em que começou a escrever suas reflexões sobre o desenvolvimento emocional.

Os textos de Winnicott se concentram sobre a área interpessoal, o lócus do relacionamento e da experiência cultural, suas análises se voltavam para o movimento e a atividade das crianças, enquanto ferramentas de mediação na exploração do mundo. Winnicott, apesar de concordar com os pressupostos psicanalíticos que postulam o funcionamento psíquico como resultante de forças dinâmicas, dentre as quais se sobrepõem as inconscientes, atribuiu também à dimensão relacional e, por consequência, às experiências externas vividas pelo indivíduo um lugar de destaque no desenvolvimento psíquico.

Suas experiências durante a Segunda Guerra mundial, tanto na coordenação de lares para crianças consideradas difíceis, quanto como supervisor do tratamento de fugitivos e delinquentes, lhe exigiu um novo olhar sobre o fenômeno da delinquência e da criminalidade e impulsionaram o desenvolvimento de suas reflexões sobre “a tendência antissocial”. Assim, na perspectiva winnicottiana o homem é compreendido na relação mantida com o ambiente, este entendido como a relação do bebê com a mãe (dependência absoluta), do qual depende para constituir-se como humano. A relação com o ambiente iniciada com a mãe estende-se na relação com o meio no qual o indivíduo está inserido (dependência relativa) e isto inclui a escola como um ambiente socializador, fator decisivo para a formação do *self*³.

A razão da escolha de Winnicott para fundamentar as reflexões sobre indisciplina escolar prende-se ao fato de ser ele considerado, atualmente, um clássico da teoria psicanalítica. Sua obra aponta para aspectos que não haviam até então sido considerados,

³ Para diferenciar o eu (ego) como instância psíquica do eu como própria pessoa, a noção de *self* (si mesmo) foi depois empregada para designar uma instância da personalidade no sentido narcísico: uma representação de si por si mesmo, um auto- investimento libidinal (ROUDINESCO, 1998, p.700)

aspectos que não dizem respeito à sexualidade e sim apresentando uma teoria do amadurecimento afetivo que é mais ampla que a teoria da sexualidade e nisso ele se diferencia dos demais psicanalistas.

Também, alguns autores têm considerado que a obra de Winnicott reformulou profundamente a psicanálise, neste sentido é possível citar Loparic (2001; 2006); Dias (2003); Abram (2008), entre outros. Importante observar que,

Ela [a teoria do amadurecimento pessoal de Winnicott] serve, portanto, de guia prático para a compreensão da saúde. Assim como para a detecção precoce de dificuldades emocionais, podendo ser útil não só para os psicanalistas e psicoterapeutas. Mas também às mães e pais preocupados em facilitar o amadurecimento pessoal de seus filhos, aos profissionais cujo trabalho afeta, em algum nível, o desenvolvimento emocional de bebês, crianças, adolescentes e adultos e, igualmente, a todos os que foram alertados para a necessidade de se pensar em atividades e políticas de prevenção na área de saúde psíquica (ABRAM apud DIAS, 2003, p. 14).

Deste prisma, se percebem os estudos de Winnicott como importantes para o entendimento da indisciplina escolar. Assim, as principais características da teoria de winnicottiana sobre o amadurecimento pessoal seguem uma linha que vai da dependência absoluta do início para a independência relativa da maturidade. Esse processo é impulsionado por duas tendências básicas: a necessidade de ser e a tendência inata à integração.

O bebê nasce extremamente imaturo, e sua existência depende totalmente do ambiente, seguindo uma série de conquistas ou integrações que o levarão a ser uma pessoa inteira, que se relaciona com os outros como pessoas inteiras. Esse ambiente é a mãe que, inicialmente, deve ter uma identificação com seu bebê e atendê-lo nas suas necessidades.

Deste ponto de vista, Winnicott (2002) sustenta que o ambiente externo determina a forma como o bebê e, futuramente a criança, vai lidar com sua agressão inata, isto é, em um ambiente facilitador, esta agressão pode ser transformada e integrada na personalidade da criança, como uma energia que potencializará atividades no brincar, na escola e no trabalho. Por outro lado, em um ambiente no qual o bebê sofre de deprivações ou privações, a agressão pode se reverter em violência e destrutividade.

A expressão ‘deprivação’, utilizada por Winnicott (2005), significa a perda de condições facilitadoras do ambiente, pressupondo que a criança tenha em algum momento, vivido em um ambiente suficientemente bom e, por algum motivo, o perdeu. Do mesmo modo, o vocábulo ‘privação’ significa a ocorrência do fato de a criança nunca haver possuído

um ambiente facilitador, ou seja, nunca experimentou condições benéficas ao seu desenvolvimento.

Desta perspectiva, a criança que conviveu com a falta de um ambiente facilitador, sofreria de privação, segundo Winnicott (2002); ou, perdera condições facilitadoras do ambiente, neste caso, viveria uma situação que o autor denomina de privação. Assim sendo, se a criança apresentar comportamentos considerados como atos indisciplinados na escola, ela pode estar sinalizando um pedido de socorro, na perspectiva winnicottiana.

Porém, a tendência antissocial ou a manifestação indisciplinar não é um diagnóstico, uma vez que pode ser encontrada em indivíduos normais, indivíduos neuróticos, indivíduos psicóticos e em qualquer faixa etária. A criança antissocial olha além, pois busca os limites na sociedade a fim de desenvolver seu crescimento emocional, destaca Winnicott (2002).

Neste sentido e pelo enfoque anterior a criança pode cometer atos infracionais com o objetivo de que alguém a barre, isto é, ele espera que os limites que foram perdidos (a autoridade do pai) sejam redescobertos. Assim, o indivíduo está em busca do ambiente que está preparado para dizer não, não como punição. Desse modo, pais e professores não devem deixar as crianças diante de uma autoridade frouxa, a tal ponto que elas mesmas assumam a autoridade.

Winnicott (2002) fundamenta esta teoria no encontro entre o bebê e a mãe, entre o fator maturacional do bebê e seu meio ambiente facilitador, responsáveis por promover o desenvolvimento das potencialidades humanas, entre elas, a capacidade de ser disciplinado. A partir da ótica winnicottiana, a relação que se estabelece entre a mãe e o bebê desde o seu início ajuda a pensar, compreender e modificar diferentes tipos de relações que acontecem na vida das pessoas em determinada época e lugar. Para o autor

Existe um processo contínuo de desenvolvimento emocional que começa antes do nascimento e prossegue ao longo de toda a vida, até a morte (com sorte) de velhice. Essa teoria está sustentada em todas as várias escolas de Psicologia e fornece um útil princípio unanimemente aceito. Podemos divergir radicalmente aqui e ali, mas essa ideia de continuidade do crescimento emocional une todos nós. A partir dessa base, podemos estudar as características do processo e os vários estágios em que existe perigo, seja proveniente do interior (instintos), seja do exterior (deficiência ambiental) (WINNICOTT, 2002, p.4).

Entende-se, a partir do parágrafo anterior que a ideia de continuidade de crescimento emocional está presente no pensamento winnicottiano e, para que isso aconteça, é necessária a

presença de um ambiente suficientemente bom, que no período inicial da vida do bebê é a mãe ou a pessoa substituta. Esse período é denominado por Winnicott (2002) ‘Preocupação Materna Primária’, sendo aquele que antecede o parto e se prolonga algumas semanas após o nascimento. A ‘Preocupação Materna Primária’ é um estado que depende mais de devoção e não de esclarecimento intelectual, segundo o autor. Nessa fase mãe e bebê se fundem num único ser, pois,

A mãe tem um tipo de identificação extremamente sofisticada com o bebê, na qual ela se sente muito identificada como ele, embora, naturalmente permaneça adulta. O bebê, por outro lado, identifica-se com a mãe nos momentos calmos de contato, que é menos uma realização do bebê que um resultado do relacionamento que a mãe possibilita. Do ponto de vista do bebê, nada existe além dele próprio e, portanto a mãe é, inicialmente, parte dele (WINNICOTT, 2002, p.9).

Portanto, infere-se que para o desenvolvimento saudável da criança, o ambiente (a mãe) deve ser capaz de atender às necessidades específicas de cada período do amadurecimento do bebê, pois a autonomia da criança começa com a mãe (ou com os cuidadores que ocupem esse papel) e se estende à escola e à vida social como um todo.

4.1 Indisciplina x delinquência

A questão da indisciplina é complexa, ampla e envolve não apenas a escola e os profissionais que nela atuam, mas a família, a sociedade. O tema indisciplina não está centrado em uma única pessoa ou causa: é produto de vários fatores, sendo diversas as razões que o justificam. Desta forma, a dinâmica familiar é de suma importância para o comportamento do aluno, pois, segundo Winnicott (2005), este reflete em seus atos, as frustrações sofridas nas suas relações com o ambiente familiar, em especial com os pais.

A partir desta visão, apresenta-se o conceito de agressividade formulado por Winnicott (2005), o que consiste em motilidade, isto é, energia potencializadora da ação e da expressão da criança no mundo, de natureza inata. O ambiente externo determina a forma como o bebê e, futuramente a criança, vai lidar com sua agressão inata, isto é, em um ambiente facilitador,

esta agressão pode ser transformada e integrada na personalidade da criança, como uma energia que potencializará atividades no brincar, na escola e no trabalho.

Para Winnicott (2005), a tendência antissocial implica esperança, pois essa tendência “[...] caracteriza-se por um elemento nela que compele o meio ambiente a ser importante. O paciente, por meio de pulsões inconscientes, compele alguém de se encarregar, de cuidar dele” (WINNICOTT, 2005, p.130). A criança pode cometer atos infracionais com o objetivo de que alguém a barre. Por outro lado, Winnicott (2005) destaca que a raiz da delinquência e da criminalidade está na experiência vivida pela criança durante a relação com os primeiros cuidadores.

Quando existe uma tendência anti-social [sic], houve um verdadeiro desapossamento (não uma simples carência); quer dizer, houve perda de algo bom que foi positivo na experiência da criança até uma certa data, e que foi retirado; a retirada estendeu-se por um período maior do que aquele em que a criança pode manter viva a lembrança da experiência. A descrição abrangente da privação inclui o antes e o depois, o ponto exato do trauma e a persistência da condição traumática, e também o quase normal e o claramente anormal (WINNICOTT, 2005, p. 139-140).

As idéias, contidas nesse posicionamento de Winnicott (2005), destacam as experiências da criança como cruciais para seu desenvolvimento emocional saudável. Quando os cuidadores não conseguem atender adequadamente as necessidades dessa criança e ela experencia, repetidas vezes, a sensação de abandono origina-se um movimento de ir em busca de outras relações que possam suprir essa falha anterior. Entretanto essa busca só se torna possível quando a criança já consegue se locomover por conta própria e tem a possibilidade de vivenciar relações com outras pessoas. O entendimento da agressividade na concepção de Winnicott (2005, p.95) informa como surgem os comportamentos delinquentes. Nesse sentido, acrescenta o mesmo autor que se

[...] é verdade, portanto, que o bebê tem uma grande capacidade para a destruição, não é menos verdadeiro que ele também tem uma grande capacidade para proteger o que ama de sua própria destrutividade, e a principal destruição, existem sempre, necessariamente em sua fantasia. E, quanto a essa agressividade instintiva, é importante assinalar que, embora se torne em breve algo que pode ser mobilizado a serviço do ódio, é originalmente uma parte do apetite, ou de alguma outra forma de amor instintivo. É algo que recrudescer durante a excitação, e seu exercício é sumamente agradável. Talvez a palavra voracidade expresse melhor do que qualquer outra a idéia [sic] de fusão original de amor e agressão, embora o amor nesse caso esteja confinado ao amor-boca.

Essa passagem identifica o surgimento da agressividade durante o exercício da alimentação possibilitando uma primeira conciliação entre a capacidade de destruição e a capacidade de proteção daquilo que ama. Sendo assim a agressividade se manifesta durante a alimentação e se recolhe quando o bebê sente-se saciado. É importante reconhecer que desde essas primeiras experiências a criança luta para exercer um “controle” sobre seu próprio comportamento, procurando tanto sua satisfação pessoal quanto evitar a destruição da fonte de sua saciedade.

O comportamento agressivo das crianças é visto, por Winnicott, como uma forma de comunicação da realidade interior dessas crianças, que agem desse modo na tentativa de buscar um controle externo, e assim experimentar o sentimento de segurança que lhe faltou no lar. Importante a compreensão de que

A criança anti-social [sic] está simplesmente olhando um pouco mais longe, recorrendo à sociedade em vez de recorrer à família ou à escola para lhe fornecer a estabilidade de que necessita a fim de transpor os primeiros e essenciais estágios de seu desenvolvimento emocional. [...] A criança normal, ajudada nos estágios iniciais pelo seu próprio lar, desenvolve a capacidade para controlar-se. Desenvolve o que é denominado, por vezes, “ambiente interno”, com uma tendência para descobrir um bom meio. A criança anti-social [sic], doente, não tendo tido a oportunidade de criar um bom “ambiente interno”, necessita absolutamente de um controle externo se quiser ser feliz e capaz de brincar ou trabalhar (WINNICOTT, 2005, p. 130-131).

Nesse entendimento, a tendência antissocial é atribuída à insuficiência das relações vivenciadas pela criança, tanto na família como nos demais espaços sociais, no que se refere ao oferecimento do sentimento de segurança e internalização da capacidade de controlar o próprio comportamento. Desse modo, Winnicott (2005, p. 139) caracteriza tendência antissocial como:

A tendência anti-social [sic] caracteriza-se por um elemento nela que compele o meio ambiente a ser importante. O paciente, através de pulsões inconscientes, compele a alguém a encarregar-se de cuidar dele.

Essa definição é extremamente desafiadora e quando considerada pertinente obriga as instituições sociais responsáveis pelas crianças a se preocuparem com o tipo de experiências que oferecem a elas. Além disso, a etiologia da delinquência passa a considerar fatores

externos as características pessoais do indivíduo implicando toda a sociedade nas ações de prevenção e controle da delinquência.

Com essas reflexões de Winnicott sobre a indisciplina, entendida pelo viés da agressividade, põem-se em questão alguns conceitos relativos à criança, à infância e à educação. Olhar para a expressão da agressividade como um comportamento saudável tem várias implicações práticas na educação das crianças, colocando como exigências posturas que não podem ser descritas objetivamente. Entretanto, é possível refletir sobre os aspectos da dimensão relacional entre as crianças e seus cuidadores para buscar compreender como estes últimos podem ajudá-las a se desenvolver de modo saudável.

Por fim, ao defender a origem dos impulsos agressivos como forma de movimento da criança na exploração do mundo, Winnicott compreende a agressividade como um elemento importante na constituição da identidade e no reconhecimento da alteridade, não agregando um julgamento de valor negativo a essa tendência. Ainda quando trata da agressividade com fins destrutivos, o autor vê nesse comportamento um sinal de esperança, pois, conforme suas observações, a agressividade só se torna destrutiva como modo de modificar as relações para conseguir do ambiente a satisfação de necessidades pessoais. A saúde mental de um indivíduo, portanto, é fundada pela mãe em sua experiência de vida e de cuidados com seu bebê, pois ela é o primeiro ambiente que se apresenta a ele.

4.2 Indisciplina escolar

Os problemas decorrentes da indisciplina acompanham a história da educação, importunando professores e administradores escolares. Os professores referem-se a este problema como um dos mais perturbadores para quem leciona, pois a associação de fenômenos de indisciplina, agressividade e delinquência têm conduzido muitos docentes a abandonar a profissão. O conceito de indisciplina é susceptível de múltiplas interpretações. Um aluno indisciplinado é, em princípio, alguém que possui um comportamento desviante em relação a uma norma, explícita ou implícita, sancionada em termos escolares e sociais.

A indisciplina pode implicar violência, mas não é necessário que esta ocorra. É neste sentido que alguns autores distinguem vários níveis de indisciplina, tais como perturbação, conflitos e vandalismo. A perturbação pode afetar o funcionamento das aulas ou mesmo da escola. Os conflitos podem afetar as relações formais e informais entre os alunos, podendo

atingir alguma agressividade e violência, envolvendo por vezes atos de extorsão, violência física ou verbal, roubo, vandalismo, entre outros. Além disso, os conflitos podem afetar, também, a relação professor aluno, colocando em causa a autoridade e o estatuto do professor. Já o vandalismo contra a instituição escolar procura, muitas vezes, atingir tudo aquilo que ela significa.

A hierarquia acima descrita tem sido contestada, à medida que conduz à naturalização das formas mais elementares de indisciplina (as perturbações), assumindo-as como inevitáveis. A ideia que acaba por passar, é que só se coloca o problema da indisciplina quando existem agressões a colegas ou professores, a destruição ou roubo de escolas, entre outros.

Porém, de acordo com os pressupostos construtivistas a indisciplina adquire novo sentido, pois, não se limita a evidenciar “comportamentos inadequados” ao “bom andamento das aulas”, mas torna-se indicativo de outros fatores, não tão evidentes, capazes de interferir no processo ensino-aprendizagem. Essa constatação propicia o estabelecimento de ações voltadas à prevenção do fenómeno ou a minimizar seus efeitos negativos, quando este já se encontra instalado.

O olhar construtivista também apresenta uma forma específica de “gestão dos comportamentos” (PARRAT-DYAN, 2008, p. 19), partindo da compreensão de que a indisciplina pode representar uma forma alternativa de disciplina, capaz de promover a criatividade e a construção do conhecimento. Deste ponto de vista, os professores não mais exigiriam a imobilidade, o silêncio e o conformismo dos alunos, mas, ao contrário, os incentivariam a movimentação, a comunicação e o questionamento como atitudes imprescindíveis para a aprendizagem.

Vale ressaltar que isso não significa o abandono das regras, a instauração da anomia. O que o viés construtivista propõe é a elaboração de um código normativo coerente, com regras que sejam pensadas democraticamente para que sejam legitimadas pelos alunos. Essa participação discente nos processos decisórios é de extrema importância por oportunizar a construção de princípios que conduzem, gradativamente, à autodisciplina, fundamental para a vida escolar e, sobretudo, para o exercício da cidadania.

Winnicott (2005) afirma que a criança tem a capacidade para ser educada moralmente, mas a insistência em uma organização moral imposta faz com que se perca sua criatividade. Muitas vezes, é preciso favorecer os espaços potenciais de criação para que a criança tenha a ilusão que criou a educação moral. Assim, em um contexto de condições suficientemente boas

para a prática educativa, o ambiente pode fornecer elementos para suprir ou reparar necessidades que o indivíduo tem ou teve no primeiro ambiente.

Por fim, na abordagem de Winnicott, os atos de indisciplina, muitas vezes, constituem um pedido de socorro demonstrado em uma tendência antissocial. Conclui-se, portanto, que a escola como um ambiente suficientemente bom pode fazer uso de sua especificidade pedagógica, propiciando ao aluno espaços potenciais, nos quais ele exerça sua criatividade e, assim, utilize sua agressividade (motilidade) e atividade de maneira positiva.

4.3 Tributo da psicologia para o enfrentamento da indisciplina escolar

As manifestações de indisciplina escolar, nas suas formas mais elementares, tornaram-se uma rotina para qualquer professor. Existem dois níveis de exemplos de casos de indisciplina nas aulas: os mais frequentes e os excepcionais. Entre os mais frequentes estão: a apatia do grupo, o cochicho, a troca de mensagens e de papezinhos, intervalos cada vez maiores, o exibicionismo, as perguntas feitas de forma a colocar em causa o professor ou a desvalorizar o conteúdo das aulas, discussões frequentes entre grupos de alunos, de modo a provocarem uma agitação geral, comentários despropositados, silêncios ostensivos, além de entradas e saídas “justificadas”. Os exemplos excepcionais de indisciplina são agressão a colegas ou a professores, roubos, provocações sexuais, racistas, entre outros.

Não apenas professores, diretores e orientadores, mas também pais e os próprios alunos, com o tempo, tornaram-se reféns do emaranhado de significados e valores que a indisciplina escolar comporta, enfatiza Aquino (1996). O quê fazer, para além da “naturalidade” com que é processada no dia a dia?

No Brasil, a constituição da Psicologia deu-se em estreita articulação com a Educação e a Medicina, podendo-se afirmar que a Psicologia foi gerada no interior dessas duas áreas de conhecimento por isso pode contribuir com a Educação no que se refere ao entendimento do fenômeno indisciplina escolar. Por este ângulo, Freller (2001) afirma que a Medicina, em face do número crescente de jovens que apresentam dificuldades escolares, de aprendizagem ou de comportamento, é convocada por pais e educadores para diagnosticar e tratar casos de indisciplina considerada como uma patologia.

Além disso, a indisciplina escolar tem superado os distúrbios de aprendizagem entre o contingente de encaminhamentos a médicos e psicólogos. Discussões sobre violência na

escola estão na pauta de jornais, revistas e reuniões de especialistas. Acompanhando o crescente interesse pelo problema, predominam as explicações que culpam as famílias pela indisciplina escolar, por não educarem adequadamente os filhos e não lhe imporem os limites necessários enfatiza Freller (2001).

Dessa forma, Freller (2001) ressalta que psicólogos e médicos aceitam a queixa de indisciplina e tratam a criança como se o seu comportamento fosse uma doença, que merecesse ser conhecida e curada. Prevalece a versão de que comportamentos indisciplinados são essencialmente negativos, atrapalham o aprendizado escolar, revelam falta de educação, sinalizam ataque ou patologia e devem ser enfrentados através de medidas moralizadoras, punitivas ou médico-psicológicas, isto é, que seus portadores devem ser punidos ou curados, de modo que esses comportamentos sejam, de qualquer forma, eliminados.

Winnicott defende uma teoria sobre fatores que desencadeariam a indisciplina escolar que conjuga elementos motivacionais internos e fatores externos por isso fornece indícios sobre a possibilidade que se analise o comportamento da criança no momento em que ele acontece e se investigue a partir das relações estabelecidas pela criança no ambiente escolar as possíveis causas de atos indisciplinados. Nesse sentido uma providência seria a escuta inteligente, focada nas verdadeiras dificuldades e no modo como se pode ajudar quem está falando. A indisciplina pode ser tratada através de uma competente orientação educacional no que diz respeito às dificuldades emocionais da criança.

O trabalho terapêutico deve possuir essa ferramenta de saber ouvir, porém, quando se trata de se trabalhar com pessoas, principalmente pais, o saber ouvir é fundamental também para educadores. O trabalho entre educadores e terapeutas possui muitas diferenças. Porém, algumas semelhanças podem contribuir para que o professor possa ter um preparo em sua escuta quando chama pais para uma conversa, o que é bastante comum no ambiente escolar. Estas conversas podem não ser produtivas, e, em sua maioria não o são, por uma falha no modo de se comunicar com os pais. O ideal é não colocar regras e imposições aos pais no que diz respeito à conduta de seus filhos quando, de fato, o que seria produtivo era somente ouvi-los.

Winnicott reitera que os professores podem perder-se na conclusão e avaliação sobre qual criança precisa ser vista com mais cuidado, ou seja, qual é o menino ou menina que estão precisando de pais melhor orientados. Neste sentido sugere-se uma intersecção dos trabalhos familiar e escolar, pois somente pode-se “determinar se havia, de fato, um ambiente suficientemente bom nos primeiros tempos ao prover um bom ambiente e observar que uso a criança pode fazer dele” (WINNICOTT, 2005, p.237).

Por outro lado, a aceitação da ideia de Winnicott, de que a agressividade está presente em todas as pessoas, mas que se manifesta de forma diferente na vida de cada uma delas é um indício a ser considerado, pois atos indisciplinados praticados por estudantes não podem passar despercebidos por educadoras e famílias. É necessário reconhecer sintomas de agressividade no contexto escolar no momento da ocorrência, assim a possibilidade de êxito no sentido de corrigi-la será maior. Nesse aspecto esclarece Winnicott (2005, p.101):

Finalmente, toda agressão que não é negada, e pela qual pode ser aceita a responsabilidade pessoal, é aproveitável para dar força ao trabalho de reparação e restituição. Por trás de todo jogo, trabalho e arte está o remorso inconsciente pelo dano causado na fantasia inconsciente, e um desejo inconsciente de começar a corrigir as coisas. O sentimentalismo contém uma negação inconsciente da destrutividade subjacente à construção. É devastador para a criança em desenvolvimento e pode acabar por fazer com que ela tenha de mostrar de forma direta a destrutividade que, num meio menos sentimentalista, ela teria podido comunicar indiretamente, mostrando desejo de construir. É parcialmente falso afirmar que ‘devemos dar oportunidade para a expressão criativa, se quisermos neutralizar os impulsos destrutivos da criança’. O que se faz necessário é uma atitude não-sentimentalista em relação a todas as produções, o que significa a apreciação não tanto do talento como da luta que há por trás de qualquer realização, por menor que seja. Pois com exceção do amor sensual, nenhuma manifestação de amor é sentida como valiosa se não implicar agressão reconhecida e controlada. Só se soubermos que a criança quer derrubar a torre de cubos, será importante para ela vermos que sabe construí-la.

Nessa perspectiva, a agressividade não deve ser tomada como algo a eliminar do comportamento dos alunos, mas ser pensada como uma tendência que precisa ser manifestada, e que quando controlada deveria ser devidamente valorizada, pois, segundo Winnicott (2005), antes de conseguir agir de modo construtivo é preciso lutar com o desejo de destruição. Ou seja, quando o estudante consegue agir do modo esperado pelo educador significa que conseguiu controlar seus desejos pessoais destrutivos, assim, se o educador tiver consciência de que por trás de qualquer comportamento está essa luta permanente pode entender melhor determinados comportamentos e potencializar a ação educativa.

No entendimento de Aquino (1996, p. 45) “a questão da indisciplina estará inevitavelmente associada à ideia de uma carência psíquica do aluno”. Assim, para que este reconheça a autoridade externa (do professor) deve existir uma infraestrutura psicológica (moral) anterior à escolarização. Essa estrutura seria caracterizada pela permeabilidade a regras comuns, partilha de responsabilidades, cooperação, reciprocidade, solidariedade, entre outros. Diante disso, o autor chega à conclusão de que

[...] a educação, no sentido lato, não é de responsabilidade integral da escola. Esta é tão-somente um dos eixos que compõem o processo como um todo. Entretanto, algumas funções adicionais lhe vêm sendo delegadas no decorrer do tempo, funções estas que ultrapassam o âmbito pedagógico e que implicam o (re) estabelecimento de algumas atribuições familiares (AQUINO, 1996, p. 46).

Por outro lado, a relação professor-aluno ideal teria a base das práticas educativas e do contrato pedagógico. A saída possível estaria nos vínculos cotidianos, pois ambos são parceiros no processo educativo. “E o nosso rival é a ignorância, a pouca perplexidade e o conformismo diante do mundo” (AQUINO, 1996, p. 50). Se o professor tiver um bom relacionamento com seus alunos, baseado no diálogo pode transformar turbulência em ciência, em que a inquietação, desconcerto, desobediência, podem persistir, mas tudo isso trabalhando pela construção do conhecimento pelo aluno.

Ainda, segundo Aquino (1996), as pessoas anseiam pelo saber, pela descoberta do novo, basta que sejam instigadas a isso. No entanto,

[...] tudo depende da proposta por meio da qual o conhecimento é formulado e gerenciado no microcosmo que é cada sala de aula. Entretanto, a tarefa é intrincada, pois pressupõe sempre um recomeço, a cada aula, cada turma, cada semestre (AQUINO, 1996, p. 52).

Por fim, de acordo com o autor, o trabalho da educação não é só transmissão de informações para transformá-las em conhecimento, mas a (re) invenção do modo de adquiri-las. Para isso, o aluno precisa utilizar o pensamento lógico, o que pressupõe que o barulho, a agitação, a movimentação passam a serem catalisadores do ato de conhecer, de tal sorte que a indisciplina pode se tornar, paradoxalmente, um movimento organizado, se estruturado em torno de determinadas ideias, conceitos, proposições formais.

5 CONCLUSÃO

Este estudo teve como objetivo principal investigar a temática (in) disciplina escolar a partir de um entendimento psicológico e, neste sentido, encontrar alternativas que auxiliassem no tratamento pedagógico adequado desse fenômeno. Inicialmente foi descrita a trajetória histórica da educação, perpassada pela presença da indisciplina. Conclui-se que o comportamento indisciplinado acompanha as sucessivas gerações e tem sido enfrentado, até mesmo, com utilização de castigos físicos.

Os referenciais psicológicos ligados à (in) disciplina escolar elencados na sequência do trabalho destacam que esta constitui um mal estar escolar de grandes proporções. No entendimento de Aquino (1996), o enfrentamento da problemática se daria pelo estabelecimento de um contrato pedagógico representado por vínculos cotidianos existentes entre professor e aluno, instituindo uma parceria no decorrer do processo educativo cuja base é o diálogo com regras claras para ambos os envolvidos. Deduz-se, assim, que a reflexão sobre a prática cotidiana é ingrediente importante no combate à indisciplina escolar.

A contribuição de Parrat-Dayan (2008) para redução da indisciplina escolar aponta para investimentos na socialização e na troca de experiências e de saberes tanto entre os estudantes como entre eles e os membros da equipe escolar. Exercitar o falar, ouvir e o desenvolvimento do espírito crítico tudo, de forma empática, isto é, sabendo colocar-se no lugar do outro. Para Freller (2001), a escola precisa quebrar o círculo vicioso e instalar o benigno, quer dizer, perceber aspectos positivos em vez de condenar comportamentos negativos, ressaltando as qualidades do jovem e mostrando que ele pode ser liderança positiva. A pesquisadora prescreve também, a importância da escuta no trato da indisciplina escolar.

Além disso, a contribuição que esta pesquisa traz dá conta de responder por que a indisciplina tornou-se um mal estar escolar tão intenso na atualidade. Nesse sentido há indicativos de que a indisciplina seja uma reação que precisa ser interpretada em um contexto amplo e multidisciplinar o que significa envolvimento pedagógico e psicológico. Pode representar uma reação a toda a trajetória percorrida até hoje e as mudanças que deixaram de acontecer no cotidiano escolar, bem como as condições precárias de viver da infância e da adolescência produzidas pela sociedade contemporânea de um modo geral.

Assim, para a escola, indisciplina consiste no descumprimento de um conjunto de regras de condutas destinadas a garantir diferentes atividades no lugar de ensino. É

identificada quando o domínio dos impulsos não é controlado pelo aluno, ou seja, ele apresenta mau comportamento desobediência e insubordinação. Porém, o conceito de indisciplina é complexo e pode ser entendido a partir de diferentes olhares. Pelo viés da Psicologia, reside na conduta antissocial.

Ações agressivas verbais e físicas, ficar sem fazer nada, cochichar, gritar, demonstrar exibicionismo, colocar em causa o professor, desvalorizar o conteúdo das aulas, promover discussão entre grupos de alunos de modo a provocar agitação geral, fazer comentários despropositados, silêncios ostensivos, agressão a colegas ou a professores, roubos, provocações sexuais, racistas, entre outros, são exemplos de comportamentos que podem inviabilizar a realização de atividades pedagógicas e dificultar sobremaneira a socialização dos discentes, nesses casos, tais condutas podem ser consideradas atos indisciplinados merecedores de atenção.

Segundo Winnicott, a indisciplina surge fomentada por fatores psicológicos como ausência de cuidadores reflexivos na primeira infância motivando delinquência e criminalidade. Privação de escuta inteligente no período escolar contribuiria com casos de persistência indisciplinar. Fatores psicossociais como mudanças no setor produtivo podem determinar comportamentos e pensamentos, formar a consciência e as relações humanas na sociedade cada vez mais individualista e consumista desembocando em comportamentos agressivos e prejudiciais ao processo educativo.

Desta forma, no momento em que certas condutas atrapalham o aprendizado escolar, revelam falta de educação, considerar-se-á um problema pedagógico. Porém, ao sinalizarem ataque, constituem patologias, portanto, problema psicológico. Em ambos os casos, devem ser enfrentados através de medidas pedagógicas moralizadoras, punitivas ou, em caso de doença, recorrendo-se à ajuda médico-psicológica, resumindo: seus portadores devem ser penalizados ou curados, de modo que tais comportamentos sejam, de qualquer forma, eliminados.

Por outro lado, comportamentos indisciplinados podem ser comunicações ou expressões de necessidades e revelam esperança e iniciativa, pois tendem a representar uma busca, no sentido de que o ambiente se altere de modo a propiciar experiências vitais e imprescindíveis para o desenvolvimento maturacional do indivíduo, em sua relação com o meio. Por isso, os campos da Psicologia e da Pedagogia podem oferecer elementos teóricos capazes de possibilitar a compreensão do fenômeno da indisciplina escolar na atualidade ao implementar-se o trabalho interdisciplinar dentro da escola com vistas à redução da indisciplina.

Nesse sentido, Winnicott enfatiza que comportamentos agressivos podem ser traduzidos como pedidos de modificação de relações para conseguir do ambiente a satisfação de necessidades pessoais. Logo, a agressividade pode ser pensada como uma tendência que precisa ser manifestada, e que quando controlada deveria ser devidamente valorizada, pois antes de conseguir agir de modo construtivo todos precisam lutar com o desejo próprio de destruição.

Portanto, mesmo que psicólogos não conheçam em profundidade a dinâmica escolar e a complexa rede de relacionamentos que lá se produz, devem levá-la em conta, antes de medicar e interpretar atos de indisciplina como doença orgânica ou emocional. Procurar escutar a queixa, reconstruir, junto com o cliente, sua história, especialmente escolar e procurar uma abordagem interdisciplinar são medidas simples, que podem despatologizar determinados comportamentos humanos no âmbito escolar.

Finalmente, conclui-se que a (in) disciplina escolar é reconhecida tanto em um plano macro (sistemas de ensino) como em um plano micro (salas de aula). E, as escolas podem ser ambiente adequado para manifestar o desatino psicológico criado pela angústia da modernidade que evidencia o surgimento de uma mentalidade de que tudo se deve fazer ao mesmo tempo, mesmo que esse tudo seja a liberação das neuroses acumuladas junto à família e à sociedade.

REFERÊNCIAS

- ARANHA, Maria Lúcia Arruda. *História da educação*. São Paulo: Moderna, 2002.
- ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. Trad. Dora Flaksman. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.
- AQUINO, Julio R. Groppa. A desordem na relação professor-aluno: indisciplina, moralidade e conhecimento. In.: AQUINO, Julio R. Groppa (org.). *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1996. p.39-55.
- BARSA. *Encyclopaedia Britannica do Brasil*. São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1995. v.5.
- CAMBI, Franco. *História da pedagogia*. São Paulo: UNESP, 1999.
- CARNOY, Martin. *Mundialização e reforma na educação: o que os planejadores devem saber*. Brasília: UNESCO Brasil, IPE, 2003.
- COMENIUS, João A. *Didática magna*. Rio de Janeiro: Rio, 1978.
- DIAS, E. O. *A teoria do amadurecimento pessoal de Donald W. Winnicott*. São Paulo: Imago, 2003.
- DONATELLI, Dante. *Quem me educa? A família e a escola diante da (in) disciplina*. São Paulo: Arx, 2004.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Mini aurélio: o dicionário da língua portuguesa*. Curitiba: Positivo, 2010.
- FRELLER, Cintia Copit. *Histórias de indisciplina escolar: o trabalho de um psicólogo numa perspectiva winnicottiana*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.
- GADOTTI, Moacir. *Histórias das ideias pedagógicas*. São Paulo: Ática, 2005.
- KANT, Immanuel. *Sobre a pedagogia*. Piracicaba: Unimep, 1996.

MANACORDA, Mario Alighiero. *História da educação: da antiguidade aos nossos dias*. São Paulo: Cortez, 2004.

MONROE, Paul. *História da educação*. São Paulo: Nacional, 1983.

MORIN, Edgar; CIURANA, Emilio R.; MOTTA, R. Domingo. *Educar na era planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem pelo erro e incerteza humana*. São Paulo: Cortez, 2003.

MOZER, Sônia; TELLES, Vera. *Descobrimos a história-idade antiga e medieval*. São Paulo: Ática, 2005.

NEMI, Ana Lúcia Lana; ESCANHUELA, Diego Luis; MARTINS, João Carlos. *Ensino de história e experiências: o tempo vivido*. São Paulo: FTD, 2009.

PARRAT-DAYAN, Sílvia. *Como enfrentar a indisciplina na escola*. Tradução de Sílvia Beatriz Adoue e Augusto Juncal. São Paulo: Contexto, 2008.

PILETTI, Claudino; PILETTI, Nelson. *Filosofia e história da educação*. São Paulo: Ática, 2001.

ROGERS, Carls R. *Tornar-se pessoa*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

ROUDINESCO, Elisabeth. *Dicionário de psicanálise*. Tradução Vera Ribeiro, Lucy Magalhães; supervisão da edição brasileira Marco Antonio Coutinho Jorge. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

TAILE, Yves De La. A indisciplina e o sentimento de vergonha. In: AQUINO, Julio R. Groppa. *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas* (org.). São Paulo: Summus, 1996. p. 9-23.

VEIGA, Cynthia Greive. *História da educação*. São Paulo: Ática, 2007.

WINNICOTT, Donald. *Os bebês e suas mães*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

_____. *Privação e delinquência*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

CIP – Catalogação na Publicação

Z54i Zenni, Cristine de Bragança
(In)disciplina escolar : uma abordagem psicológica / Cristine de Bragança Zenni. – 2012.
55 f. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Passo Fundo, 2012.

Orientador: Prof. Dr. Eldon Henrique Mühl.

1. Disciplina escolar. 2. Psicologia educacional. 3. Escolas - Organização e administração. 4. Indisciplina escolar. I. Mühl, Eldon Henrique, orientador. II. Título.

CDU: 37.015.3

Catalogação: Bibliotecária Jucelei Rodrigues Domingues - CRB 10/1569