

ESCOLA CÍVICO-MILITAR: sinônimo de disciplina e interesse?

CIVIC-MILITARY SCHOOL: the same of discipline and interest?

Maria Aparecida Lima Piai Rosa¹

Rosimeire dos Santos Carrais²

RESUMO: Uma reclamação constante no ambiente escolar é a falta disciplina e, a solução que se propagou num senso comum, para resolver esse problema é a volta de uma educação autoritária com a proposta de militarização das escolas públicas. Nosso intuito com esta discussão é trazer à baila o conceito de disciplina/indisciplina e interesse, partindo do pragmatismo de John Dewey e da docilização dos corpos de Michel Foucault, ampliando as possibilidades de entendimento sobre esses conceitos, sobretudo, no âmbito escolar, instituição tão cara para o desenvolvimento humano e social.

Palavras-chave: Autoritarismo. Corpo dócil. Disciplina. Indisciplina. Interesse.

ABSTRACT: A persistent complaint at the school environment is about the lack of discipline and, the solution that has been diffused in a common sense, to solve this issue is the return of an authoritharian education with the proposal of a public school militarization is required. Our intention with this debate is bringing up the concept of discipline/indiscipline and interest, starting from John Dewey's pragmatism and Michel Foucault's docility extending the possibilities of comprehension of these conceptions, especially at the school environment, that is a huge valuable institution for the social and human development.

Keywords: Authoritarianism. Docile body. Discipline. Indiscipline. Interest.

INTRODUÇÃO: O autoritarismo na escola pública

Sabemos que o Brasil tem uma história que criou uma cultura de comandos autoritários baseados mais no direito da força do que na força do direito. E mudar mentalidades formadas para a submissão, o respeito à ordem e a obediência às regras impostas, não é tarefa fácil (DALBERIO, 2008, p. 1). Nesse sentido, a escola pública contemporânea tem uma grande missão, formar sujeitos reflexivos que possam ser

¹ Doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Londrina, graduação em Educação Artística pela Universidade de Araras e graduação em sociologia pela Universidade Paulista, graduação em Ciências Econômicas pela Faculdade Estadual de Ciências Econômicas de Apucarana, graduação em Administração de Empresas pela Faculdade Estadual de Ciências Econômicas de Apucarana, graduação em Filosofia pela Universidade Estadual de Londrina. Membro do GP Filosofia, educação e condição humana. E-mail: maria-piai@hotmail.com

² Possui graduação em ciencias biológicas e Pedagogia. Especialista em Educação especial, gestão escolar e ensino de ciências e biologia. Atualmente é professora - Autarquia Municipal de Educação de Apucarana (AME), lecionando com os anos iniciais do Ensino Fundamental. Coordenação Pedagógica em 2015, 2016 na AME e 2018 na instituição de ensino municipal Senador Marcos de Barros Freire. Membro do GP Filosofia, educação e condição humana. E-mail: rosicarrais@hotmail.com

protagonistas de sua própria construção, não se deixando envolver por discursos vazios que o aliena da realidade e da exploração sofrida cotidianamente e ao longo da história. Ao se levar em conta essa análise, é possível perceber o quanto o papel da escola é fundamental para a construção do sujeito. Mas, vale lembrar que esse espaço, precisa ser aberto para discussões e reflexões de questões sociais emergentes. Caso contrário, pode gerar um espaço autoritário e de reprodução e dominação. Assim, para criar um espaço mais aberto a discussões, tendo como base a criticidade, faz-se necessária uma análise da realidade social e de como ela se apresenta concretamente, para então, com base nesse conhecimento, gerar transformações no contexto social, o qual se levar em conta o bem comum (NASCENTE E SILVA, 2020, p.3).

Tendo em mente essa problemática do autoritarismo, que vem tomando espaço nas escolas públicas, a presente pesquisa, visa por meio de uma análise conceitual, pensar essas questões que envolvem o contexto escolar contemporâneo, e de que modo, a disciplina e o interesse estão envoltos nesse cenário. Para tanto, autores como Foucault e Dewey nos ajudarão a tecer os conceitos que colaboram com nossas reflexões, onde uma ideia pode caminhar de forma paralela a outra, pois as questões que envolvem a pedagogia, destaque da teoria de Dewey, de certa forma, pode ser encontradas também nas relações sociais de poder escolares e não escolares, como discute Foucault em seus escritos. Dewey é um pensador que tem seus escritos voltados para o campo educacional e coloca a disciplina, como autodisciplina, uma percepção positiva de disciplina para o sujeito, pois é por meio dela que o sujeito consegue manter um direcionamento ao que deseja realizar. No caso de Foucault, disciplina é um conceito negativo usado como forma de manipulação e adestramento, como uma obediência cega a um agente externo que apropriar, retirar e manipula a capacidade reflexiva dos sujeitos. Richard Rorty (1994) nos ajuda a compreender a redescrição do conceito de disciplina de forma distinta e como essas redescrições do mundo, que são feitas a partir da linguagem, são usadas para direcionar o interesse de determinados grupos. Desenvolver no estudante o interesse aos conteúdos propostos na matriz curricular dos sistemas e instituições de ensino não significa que esse sujeito deva permanecer durante o processo de ensino e aprendizagem apenas como um bom ouvinte, receptor de informações. De certo modo, o que se pretende, é fazer com que o estudante possa, durante esse processo, identificar a relevância desse conhecimento em sua

vida cotidiana para, a partir da compreensão mais alargada de suas condições de vida, buscar mudança ou melhoria no ambiente social.

Assim, como destaca Foucault, um corpo que apenas obedece às normas não será capaz de realizar, num contexto atual e futuro, mudanças necessárias. Esse estudante, que apenas segue as regras, sem nenhum questionamento sobre suas finalidades, será como um corpo dócil no espaço escolar, sendo manipulado e limitado a ter acesso somente aquilo que lhe foi determinado. Toda essa obediência e submissão não representam que os estudantes estejam de fato interessados e que a aprendizagem esteja acontecendo. Para pensar sobre essa questão, deve-se levar em conta a subjetividade do indivíduo. Retomar pontos relevantes sobre como tornar a educação pública mais democrática, flexíveis às demandas sociais que exigem um sujeito ativo, capaz de resolver problemas, criar possibilidades, isto é um ser humano emancipado. Esse é um anseio que a escola pública enfrenta: conseguir desenvolver em seus estudantes autonomia. A reflexão que se propõe, trata-se de uma escola que pode até buscar e falar sobre a democracia, mas na sua prática diária, o que acontece é bem divergente da proposta estabelecida nos Projetos Políticos Pedagógicos. Os professores são forçados a aceitarem um sistema que padroniza e não potencializa. Por conseguinte, trabalha-se num método tradicional em sua grande parte, onde o diálogo não se encontra no eixo central, gerando dessa forma, um ambiente autoritário.

Tendo em mente essa preocupação, os estudos foucaultianos buscam realizar uma análise sobre o papel da escola com a formação do sujeito e como a disciplina dos corpos pode alterar os rumos de uma sociedade desigual e polarizada. Mesmo não tendo se dedicado exclusivamente a educação escolar, Foucault nos faz um convite a refletir sobre as relações de poder presentes na sociedade e como estas podem influenciar nosso pensar. Desta maneira, a educação com cunho emancipatório, estará presente em todo desenrolar dessa discussão, pois é o meio de potencializar o sujeito, tornando-o capaz de criar estratégias para enfrentar o autoritarismo que tende a prender o indivíduo no conformismo de sua situação, na qual, não é possível evoluir e atingir o conhecimento sobre si e o mundo.

A NORMALIZAÇÃO DO CORPO NO ESPAÇO ESCOLAR

Durante a época clássica, houve uma descoberta da importância do corpo como objeto e alvo de poder. Poderíamos encontrar certamente sinais dessa grande atenção dedicada então ao corpo, ao “corpo que se manipula, se modela, se treina, que se obedece,

responde, se torna hábil ou cujas forças se multiplicam” (Foucault, 1987 p. 117). No que tange o espaço escolar, o corpo também é alvo de manipulação e adestramento. Isso se dá pela força da disciplina, essa designa os caminhos pelos quais se deve percorrer, sua postura dentro da sala de aula, o posicionamento das carteiras em fila e o momento certo para se expor opiniões.

Todo esse padrão de comportamento vem de uma lógica. Revisitando um pouco a história, percebemos que, para que surgisse o capitalismo no século XVI, foi necessário implantar uma série de mudanças ligadas ao mundo da produção, consequentemente, a formação de um certo tipo de personalidade e de mentalidade própria dos capitalistas precisava ser criada. “Nascia assim, um novo tipo de sujeito, forjados nos moldes, com a imposição de disciplinas em formar sujeitos dóceis e úteis ao mesmo tempo” (VARELA, 2011, p. 92). Em vista disso, é possível perceber que a educação está muito longe de ser neutra. Isso se dá, pelo fato de sua ligação com o texto social, de modo a interferir no desejo de sujeito que se pretende formar dentro desse espaço. A escola assume nesse cenário, um local de deve estar voltado para a mudança, buscando proporcionar uma visão mais clara da relação de poder presente em nosso meio.

Dentro dessa perspectiva Foucault (1987) afirma que um corpo dócil, pode ser submetido, ser utilizado, ser transformado e aperfeiçoado. No aspecto de controle, não significa cuidar do corpo, mas de exercer sobre ele uma coerção por longo tempo, de mantê-lo ao nível mesmo da mecânica, movimentos, gestos, atitudes, ou seja, “o poder sobre o corpo ativo” (Foucault, 1987, p. 118). Essa necessidade de manter um corpo dócil, tem o objetivo de tirar do sujeito, sua governabilidade, onde a partir de então, o mesmo se torna fácil de se manipular, não percebendo que está sendo dominado por um sistema que busca cada vez mais tirar seus direitos e sua criticidade. Tomando a escola como instituição presente na vida do sujeito, quando ela assume um papel autoritário em todo seu fazer pedagógico, de certa forma, ela está diretamente contribuindo para a formação de um corpo dócil, como apontou Foucault e, não estaria gerando possibilidades para uma aprendizagem com cunho emancipatório, levando o sujeito a cair nas amarras que o tornará refém de si mesmo, vivendo apenas para ser útil, produzir e obedecer.

Tendo em mente essa reflexão, Adorno destaca que quanto “mais a educação procurar se fechar ao seu condicionamento social, tanto mais ela se converte em mera presa da situação social existente” (2008, p. 11). Isso implica, que a escola pode se tornar vítima

de um sistema que na teoria se preocupa com a humanização, mas em sua prática, acaba desumanizando os estudantes, tornando-os individualistas, não sendo orientados por causas coletivas. Esses meios que levam o controle minucioso das operações do corpo, sua forma de se posicionar, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõe uma relação de docilidade-utilidade, são o que podemos chamar de disciplinas (FOUCAULT, 1987).

Ao pensar numa instituição de ensino, que torna sua cada vez mais rígida suas regras, se preocupando com a aparência com que o estudante apresenta em seu cotidiano escolar, corte de cabelo, limpeza do uniforme e sapatos, não parece estar preocupada em como esse estudante vê o mundo que o cerca, quais são seus anseios, o que ele realmente precisa para deixar seu estado de dominado e se tornar um sujeito emancipado. Com base nos estudos foucaltianos, é possível perceber as mudanças que vem ocorrendo atualmente em um grupo cada vez maior de escolas públicas. Muitas vêm sendo gestadas por pessoas com interesses equivocados aos propósitos educacionais, tratando a educação como um meio de dominação de massa, como uma empresa que possuem profissionais que obedecem às ordens, sem questioná-las, se enquadrando dentro dessas normas. Assim, vale refletir acerca do Estado, que também tem seus interesses, colocando à disposição do estudante somente o que lhe convém. O cenário atual, retrata bem isso. Por que tanto interesse em militarizar as escolas?

Instituições com esse perfil, como destaca Silva (2011, p. 92) permite ao poder disciplinar inserir-se por meio da vigilância hierárquica e da sanção normalizadora, no sujeito e em seus corpos, em suas mentes e gestos mediante a um mecanismo de objetivação que tornou raramente visível sua relação de força. Essa tal invisibilidade da força e do poder, fortalece a manipulação dos corpos que não conseguem perceber, o quanto está sendo manipulado, induzido a fazer escolhas, nas quais, continuará a sofrer as consequências por serem conduzidos por um regime que o oprime e o torna incapaz de desenvolver seu senso crítico e também o interesse pelo conhecimento. O poder disciplinar é capaz de apropriar e de retirar a capacidade reflexiva dos sujeitos, possuindo ainda uma função maior, a de adestrar para retirar ainda mais e melhor dos sujeitos fragilizados. Pode adestrar as multidões confusas que não conseguem ver a manipulação, móveis, inúteis de corpos e forças para uma multiplicidade de elementos individuais, pequenas células separadas (FOUCAULT, 1987 p. 143). Para pensar estas questões, é preciso ter consciência que o corpo

também é político, pois ele pode provocar ações. Assim, para se submeter à dominação, esse corpo necessita naturalizar a exploração e a manipulação como parte do processo e que de certa forma, ele precise para continuar sua vida.

Apesar dessas inúmeras tentativas, nem tudo sai corretamente como o esperado, pois, surge perante esse processo, a resistência, a busca incessante pelo conhecimento por alguns grupos de pessoas, que aos poucos, vão ganhando espaços de fala. Uns dos aspectos que se deve estar atento, é que na atual conjuntura, o conhecimento vem sendo criticado, mesmo com a resistência, o pensamento individualista é crescente, vem se tentando legitimar o senso comum no lugar do saber científico, com isso, o negacionismo científico vem ganhando novos adeptos. A narrativa é a liberdade do pensar, mas o que não está explícito, é a vontade de deixar cada vez mais à margem desse debate, o grande número de pessoas que mantem funcionando, de forma inconsciente, esse sistema desigual. Com efeito, perante tais argumentos, Araújo (2021, p. 16) relata que a modernização da educação brasileira se apresenta de forma minimizada para a problemática das desigualdades educacionais, presente desde os primórdios desta política em nosso país. Como consequência, observa-se a reedição de tais desigualdades e do engessamento do professor, o qual torna-se refém da burocracia do sistema escolar, não tendo tempo hábil para refletir sobre sua própria prática. Ainda que, existam escolas públicas e professores, preocupados e comprometidos com a educação, não se pode negar, que a palavra disciplina enche os olhos de muitos. É claro que, para que a aprendizagem aconteça e necessário um ambiente agradável, mas isso não implica, limitar o agir e pensar do estudante de modo a manipulá-lo de tal forma, que ele perca sua autonomia e sua identidade.

INTERESSE E DISCIPLINA EM DEWEY

Interesse e disciplina são duas coisas conexas, pois o interesse é o que direciona a ação. A compreensão da consequência da ação é que leva a disciplina. Compreende-se o que está fazendo, compreende-se a ação tendo em vista suas consequências. É o interesse nessas consequências ou não que direciona a ação. O interesse é também o ponto que afeta e influencia uma pessoa. O interesse em alguma coisa pode não estar nela mesmo, mas em algum benefício que ela pode trazer: o lucro em algum negócio. Desta forma, para Dewey estar interessado em alguma coisa é estar absorvido ou envolvido por essa coisa; é estar atento ao que diz respeito a ela. Mas qual é o papel do interesse na educação? Nós

professores e os demais envolvidos no processo educativo formal, falamos constantemente que os alunos não têm interesse, não têm vontade. Essa visão depreciativa do interesse por parte dos alunos é porque, segundo Dewey, o interesse é considerado simplesmente como significado de uma coisa sobre a vantagem ou desvantagem pessoal, sobre o triunfo ou mau êxito. O mau êxito na escola seria a reprovação, porém há uma pressão nos mais diversos seguimentos ligados à educação com políticas institucionalizadas pró-aprovação. A princípio não há nenhum problema em ter um número grande de aprovados ou que não haja nenhuma reprovação. Isso seria um excelente ideal de educação. Mas o que acontece nas escolas é a pressão para a aprovação estar ligada aos interesses governamentais de aumentar seu Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), mesmo que o sistema educacional não tenha qualidade nenhuma.

Os sistemas avaliativos são criados para promover a aprovação do alunado e as chances de recuperar nota são diversas causando uma despreocupação, por parte dos alunos, com a nota e, por parte dos sistemas com a aprendizagem. A preocupação é maior com a nota que com a aprendizagem, ou seja, o importante não é a aprendizagem do estudante, mas a nota suficiente para a aprovação. O professor tem de justificar o tempo todo porque o aluno não alcançou nota suficiente para a aprovação, preencher relatórios e preparar avaliações de recuperação o tempo todo. A burocracia acaba se impondo ao processo de ensino e aprendizagem. O aluno, muitas vezes, está na escola simplesmente por estar, o interesse pela aprendizagem é praticamente nulo, pois se habituou a nada fazer e ser aprovado. Enquanto professor, nos vem a indagação: se o aluno tem alguma deficiência de aprendizagem ou simplesmente uma defasagem na aprendizagem. Dewey nos dirá que isoladas “do curso objetivo dos sucessos estas coisas se reduzem a meros estados pessoais de prazer ou de dor” (DEWEY, 1979b, p. 138). Pedagogicamente Dewey conclui “que dar importância ao interesse significa repassar de algum atraente aspecto um material que de outro modo seria indiferente” (DEWEY, 1979b, p. 138). O intuito seria o de “garantir a atenção e o esforço com a perspectiva de uma paga em prazer” (DEWEY, 1979b, p. 138). Esta satisfação e prazer acabam por se perder em um contexto em que quem faz os deveres escolares é estigmatizado por quem não faz e também tem nota suficiente para galgar a série ou etapa seguinte.

O problema parece ser pedagógico, pois o foco não está na aprendizagem ou no prazer em aprender, mas na loucura de aprovar os alunos independentemente do

conhecimento desenvolvimento ou mérito. Muitos vão dizer que buscar despertar o interesse no aluno é uma pedagogia mole, afirmando que a solução seria um sistema educacional mais rígido, ditatorial, uma volta ao modelo tradicional e tudo estaria resolvido.

Outro discurso rotineiro é que os conteúdos de ensino não tem relação com as aptidões dos estudantes. A pergunta que fazemos então é: Será que esses conteúdos estão de fato distantes da realidade e aptidões dos estudantes? E, se estão distantes, forçar a disciplina com ameaças externas resolveria o problema? A proposta de Dewey é descobrir objetos e modos de agir que se relacionem com as aptidões existentes (DEWEY, 1979b, p. 139). O que Dewey está trazendo é o princípio de continuidade da experiência e sua superação da dicotomia entre o pensamento e a ação, entre teoria e prática. Se o material/conteúdo escolar acionar as atividades para elas exercerem coerência e continuidade, não seria necessário recorrer a artifícios e estratégias para torná-los interessantes. Ou menos ainda, apelar para “esforços arbitrários e semicoagidos” (DEWEY, 1979b, p. 138) ou coação direta. Então colocar a culpa de todo fracasso escolar no professor não fara da escola um lugar melhor.

O interesse é o objetivo, a intenção, o proposito, é a relação entre (*inter*) o eu e o mundo na mesma direção. No processo educativo, esta distância entre o eu e o mundo a ser superada, segundo Dewey, é uma distância de tempo e, isso para ele é óbvio, pois um processo leva tempo para perfazer-se. Entre o estágio inicial de um processo de desenvolvimento e o período que completa há uma distância entre um e outro. No processo de aprendizagem “as energias ou poderes atuais do aluno são o estágio inicial; o objetivo do professor representa o limite remoto. Entre os dois meios” (DEWEY, 1979b, p. 139). Esses meios são as condições intermediárias, ou seja, atos a serem praticados: os obstáculos a serem superados, instrumentos a serem usados e aplicações a serem feitas. Dewey afirma que somente por meios dessas condições intermediárias, “no sentido literal de tempo, as atividades iniciais chegarão a um remate satisfatório” (DEWEY, 1979b, p. 139). Segundo ele, essas “condições intermediárias são de interesse precisamente porque delas depende o desenvolvimento da atividade existente para atingir o fim previsto e desejado” (DEWEY, 1979b, p. 139). E Dewey acrescenta que se o professor precisa tornar o material/conteúdo interessante para o aluno é porque esse conteúdo não se relaciona com os fins ou capacidades atuais. Isso pode acontecer, talvez, pela defasagem que os alunos apresentam. Buscar estratégias para tornar esse conteúdo acessível para os estudantes é de bom senso,

mas usar expedientes estranhos e artificiais não é uma atitude coerente com o processo, com a proposta de ensino da atualidade, pois o interesse não é externo é *inter*.

Se os processos naturais ou psicológicos são, Segundo Dewey, “desprovidos de qualidade lógica inerente que essa precise ser imposta do exterior” (DEWEY, 1979a, p. 92) a disciplina torna-se algo negativo, “algo que, desagradável e dolorosamente, arranque o espírito do seu caminho natural para outro de coação” (DEWEY, 1979a, p. 92) na expectativa de preparação para um futuro promissor. Dewey descreve essa ideia de disciplina como “ato mecânico que tem por fim embutir, com repetidas pancadas, uma substância estranha num material resistente [...] Chame ou não de “disciplina” a um adestramento dessa qualidade, o certo é que disciplina mental não o será.” (DEWEY, 1979a, p. 92). O que ficará marcado ou o resultado final nada tem a ver com o hábito de pensar, mas, segundo Dewey, com maneiras de exteriores de agir uniforme.

Por isso é importante que os professores tenham claro o que é disciplina. É importante que eles façam a pergunta: o que é disciplina? Isso evitará que eles pensem que estão disciplinando o espírito/mente dos alunos, quando na verdade estariam criando antipatia aos estudos. Disciplina para Dewey é “poder de controle dos meios necessários para atingir os fins e, igualmente, poder de avaliar e verificar os fins.” (DEWEY, 1979a, p. 93). Quando o tempo exigido para a realização de uma atividade é extensa por causa dos obstáculos entre o seu início e o seu completar-se é indispensável disciplina para sua realização. A persistência na resolução dos problemas é indispensável. É preciso vontade para vencer as adversidades. A vontade segundo Dewey é a “disposição deliberada ou consciente para perseverar e sofrer em determinada linha de conduta, malgrado as dificuldades e as solicitações contrárias” (DEWEY, 1979b, p. 140). A vontade é a “capacidade de ação, isto é, esforçar-se com perseverança e energia para executar ou levar adiante seus planos” (DEWEY, 1979b, p. 140).

Para Dewey há dois elementos na vontade “um é o da antevisão dos resultados e o outro é o do vigor e a profundidade com que os resultados previstos prendem e apaixonam a pessoa que os prevê.” (DEWEY, 1979b, p. 140). Dewey destaca ainda que a obstinação é persistência, mas não é necessariamente uma força de vontade, ela pode ser inércia e insensibilidade animal. A obstinação pode, por ter começado e não por ter um alvo em mira, terminar somente por terminar, sem focar num resultado, somente no fim. Esse esquivar-se do objetivo é como se pressentisse que se o objetivo claro poderia não corresponder ao

esforço despedido para alcançá-lo. Dewey salienta que o verdadeiro homem de ação é o que pensa as consequências de seus atos, que pensa os fins de forma clara: ação e consequência. O obstinado ou as pessoas as quais chamamos de aquelas de vontade fraca ou caprichosas, segundo Dewey, são as que se iludem em relação às consequências de seus atos. Elas se aтем a alguns aspectos agradáveis e desconsideram as circunstâncias conexas, desanimam e se queixam diante da chegada de circunstâncias que não haviam sido pensadas e as toma como um fardo pesado que atrapalha seus intentos e acabam por tomar uma nova direção.

Numa perspectiva meramente especulativa dos resultados há, segundo Dewey, uma previsão dos resultados e com maestria, mas o sujeito da ação não se prende aos fins, nesse caso não há uma superintelectualidade, mas o intelectual unilateral, pois a pessoa analisa as consequências de seus atos e tem o fim de suas ações com certa clareza, mas sua vontade de percorrer o percurso, seu vigor, desinteresse e desapego ao objeto contemplado inicialmente impede de começar a agir. Desviam das atividades propostas por causa de obstáculos excepcionais, por imprevistos ou por ser seduzido por outras atividades mais agradáveis. A disciplina está para Dewey no pesar, sopesar e empreender firme das ações, e a isso acrescenta a capacidade de resistência. A disciplina é um empreendimento ou um propósito inteligente escolhido em detrimento à distração e aos obstáculos que se apresentam. Disciplina “é energia a nossa disposição; o domínio dos recursos disponíveis para levar avante a atividade empreendida” (DEWEY, 1979b, p. 141).

A pessoa disciplinada é aquela que sabe o que fazer e faz. A disciplina para Dewey é algo positivo, desta forma humilhar “o espírito, domar as propensões, compelir à obediência, mortificar a carne, fazer um subalterno a executar um trabalho desagradável” (DEWEY, 1979b, p. 141) não garante disciplina, pois, “essas coisas são ou não disciplinadoras, na medida em que desenvolvem a compreensão daquilo que se tenha em vista, e em que dêem perseverança para a ação” (DEWEY, 1979b, p. 141). Assim, interesse e disciplina para Dewey estão interligados, são coisas conexas e não opostas. Mesmo o atributo intelectual, ou seja, a compreensão da ação em execução e a clareza de suas causas só é possível com interesse. Sem interesse as ações são superficiais. Os alunos não tem interesse pelas matérias de estudos, por isso elas não os prendem. O professor usa uma diversidade de recursos, mas não há interesse. Esse é o ponto que os processos educativos formais e não formais precisam remediar. Para Dewey, o remédio não está no uso de métodos, que por sua vez, podem aumentar a indiferença e/ou aversão. O método do castigo, por exemplo: Há os que

defendem que o castigo faz despertar o interesse e; outros defendem que desperta aversão. O valor do castigo se medirá, segundo Dewey, “como saber-se se o castigo foi uma simples excitação física para proceder do modo desejado pelo adulto ou se levou o menino a “pensar” [...] a refletir sobre seus atos e impregná-lo do sentido dos seus fins” (DEWEY, 1979b, p. 142).

A perseverança nos atos de natureza executiva exige ainda mais interesse. Imaginamos um médico, advogado ou cozinheiro que não tem interesse por seu trabalho, os executam como uma mera obrigação. Mas como medir o interesse? Para Dewey pela “intensidade da influência do fim previsto para fazer uma pessoa empreender a sua realização” (DEWEY, 1979b, p. 143). Na educação o interesse “é o que leva a considerar individualmente as crianças em suas aptidões, necessidades e preferências especiais” (DEWEY, 1979b, p. 142). O interesse é a força que movimenta os objetos numa experiência provida de objetivos. Cada estudante se comporta de uma forma diante de um mesmo professor e/ou conteúdo. A atitude de cada um varia conforme suas aptidões, conforme a experiência passada em seu modo de vida. Para Dewey, o mundo e os estados mentais não são isolados. As operações mentais não são isoladas. Elas não são conhecimentos a parte desse mundo. As matérias escolares/conteúdos escolares não são completas por si mesma, como algo a ser conhecido por uma mente/espírito. Dewey reforça que a mente/espírito “é a aptidão para reagir aos estímulos ocorrentes, com fundamentos na previsão de possíveis consequências e tendo em vista determinar as consequências” (DEWEY, 1979b, p. 143).

A atenção humana não se divide infinitamente, para Dewey ela “concentra-se naquilo que esteja influenciando eficazmente para a continuação ou não do nosso trabalho” (DEWEY, 1979b, p. 143). O interesse de voltar-se para as circunstâncias presente existe na medida em que essas circunstâncias são fatores que importam para alcançar o resultado previsto. A mente/intelecto/espírito é que vai determinar qual recurso, condição, dificuldades e obstáculos. A ação cega é uma atividade desempenhada sem esse crivo. A ação inteligente é aquela que foi conjecturada nas suas causas e consequências, aquela que na qual se observou as condições de sua execução com um objetivo a ser alcançado. A direção é ato inteligente e a inteligência pode ser entendida como a “vigilância na previsão das várias conclusões a que conduzem os dados e considerações atuais, juntos com a observação e a recordação continuamente renovadas, para aprender a matéria que possa influir nas conclusões a que se pretende chegar.” (DEWEY, 1979b, p. 144). Toda atitude é de interesse

por algo que é ou que vai ser em direção a um fim almejado. A direção é dada pela inteligência que direciona os procedimentos ao fim visado. Mesmo tendo a antevisão e a clareza dos fins almejados, se não houver atenção às condições de realização, a inteligência empregada na provisão dos resultados futuros será malograda.

A mente por si só não garante a completude de algo. Ela é uma atividade ou ação, um empreendimento com a finalidade e com a seleção dos meios adequados favorecendo o seu próprio desenvolvimento. A inteligência, segundo Dewey, “não é uma coisa particular que alguém possua, mas uma pessoa é mais ou menos inteligente, na proporção em que as atividades de que é participante tenham mais ou menos as qualidades mencionadas” (DEWEY, 1979b, p. 144), ou seja, tenham um fim, um objetivo previsto assim como os meios para alcançá-los, tenha clareza das suas causa e consequências.

A inteligência então não é alguma coisa que se possui como possuímos um objeto, mas alguma coisa que “a pessoa se empenha e toma parte” (DEWEY, 1979b, p. 144). É a interação das reações do indivíduo e da energia dos outros indivíduos que vão determinar o resultado. O problema do ensino, da instrução ou do processo educativo é, portanto, para Dewey, “o de encontrar matéria à qual o educando aplique sua atividade especial tendo um fim ou objetivo de importância ou interesse para ele [...] valendo das coisas [...] como condições para atingir fins.” A alternativa apresentada por Dewey para a disciplina e indisciplina estaria em refazer a noção de mente/espírito e da educação dessa mente/espírito. O remédio proposto seria descobrir os “modos típicos de atividades [...] em que o indivíduo tomem interesse, em cujo resultado reconheçam ter alguma coisa em jogo, e que não se pratique sem a reflexão, a análise, o uso do raciocínio no escolher e determinar as condições e o material a observar e reter na memória.” (DEWEY, 1979b, p. 145) A mente ou espírito é uma “certa qualidade que se empresta às coisas em marcha para futuros resultados” (DEWEY, 1979b, p. 145).

O espírito/mente é uma coisa não é uma coisa completa por si mesmo, pronta para aplicar a matéria, mas é construída também com os elementos que toma emprestado da matéria, da experiência com o mundo. O erro para Dewey está em considerar a mente/espírito algo completo por si mesmo. Ainda usamos o termo disciplina para nos referirmos aos componentes curriculares. Esse é um dos dois motivos que nos levou a ter essa visão da mente como algo completo por si mesma. O mundo (matéria) “está diante de nós, mas as descrições do mundo não” (RORTY, 1994, p. 25). Essas descrições fazem sentido

para cada um de forma diferente, pois não estão separados da mente/espírito. É essa mente ou espírito que percebe o mundo, que percebe a matéria. Richard Rorty, neopragmático, chama a atenção para o problema da verdade a partir da linguagem. Ele destaca que a linguagem é da esfera do humano e, é a partir dela que fazemos as descrições do mundo. Segundo esta perspectiva, podemos fazer as coisas parecerem boas ou más, importantes ou não importantes, útil ou inútil, por esse viés da descrição e redescrição do mundo, chamamos a atenção para a redescrição que se vem fazendo do período da ditadura militar brasileira. Tanto da ditadura como do modelo tradicional de escola, que pensávamos estar superado, uma vez que as políticas afirmativas de inclusão estão cada vez mais fortes e valorizadas, vem sendo retomados em nome da moral e dos bons costumes e tomando lugar na opinião das pessoas com certa legitimidade. E, nos parece que, o principal motivo, ou motivo da redescrição favorável, é que a crianças e jovens não têm disciplina e, é preciso discipliná-las aos moldes autoritários. Daí a justificativa das propostas de escolas militares e cívico-militares avançarem como alternativa para a redenção da educação.

As matérias de estudos foram vistas por muito tempo como disciplinas dos espíritos/mentes. Nesta visão, se o aluno não tivesse um bom desempenho na escola, a culpa não seria dos materiais e métodos, mas do próprio aluno, assim exigiu-se disciplinas mais severas e mantinha-se os velhos métodos. Nessa perspectiva os professores estavam isentos de responsabilidades, pois a culpa era do aluno. A função do professor seria a de “disciplinar, e, se não surtisse efeito era porque o educando não queria ser disciplinado” (DEWEY, 1979b, p. 146). O segundo mal resultado dessa concepção de espírito/mente foi o estabelecimento da disciplina como algo negativo. Essa negatividade se deu porque a disciplina não foi identificada como “o desenvolvimento da capacidade de realização” (DEWEY, 1979b, p. 146). A vontade para Dewey, “significa uma atitude em direção ao futuro, em direção a produção de possíveis consequências” (DEWEY, 1979b, p. 146). Essa atitude pressupõe um esforço para se compreender o resultado com certa clareza e os meios para alcançá-los, compreendendo as causas e efeitos, as ações e reações. Quando compreendemos a mente/espírito como completa por si mesma, resta somente aplicá-la.

Quando o que é apresentado na escola não se harmoniza com os gostos dos alunos ele não tem motivação, interesse para agir com esse conteúdo. A ação neste caso se dá pela consciência ou dever ou, pelo valor disciplinante do ato. O problema é que, neste caso, o espírito/mente, separada do objeto: a mente está isolada do conteúdo/matéria/objeto a ser

apreendido. Precisamos ter claro que os componentes curriculares, quer chamamos de disciplinas ou matérias, não existem por si mesmos ou se completam por si mesmos. Esses conteúdos fazem parte do mundo e se tornam pela mente/espírito. A aprendizagem está no processo, no caminho a ser percorrido rumo ao destino, ao objetivo desejado. O ponto de chegada é alcançado ao fazermos o percurso, o caminho, a reflexão, a investigação está no percurso, é esse percurso que temos de vencer para chegar ao destino. Fazendo a metáfora com a escola podemos dizer que o objetivo final, destino é a conclusão da série ou nível, mas isso também parece não ser um interesse muito ativo nas crianças e adolescentes.

O objeto de estudo são os fatos e verdades do percurso, são as causas e consequências. Os componentes curriculares são os objetos de estudos porque representam as qualidades e as relações do mundo em que se exerce nossa atividade, “porque são fatores de que depende a realização de nossos intentos” (DEWEY, 1979b, p. 147). A eficácia dos estudos se dá na medida em que o aluno compreende o papel daquele conteúdo, a verdade que está estudando e, empreende rumo a um resultado ou objetivo final. Aí está o interesse. Essas concepções ou erros teóricos são resultados da vida social que trazem para a prática consequências, então, uma mudança eficaz é aquela que muda as condições sociais, pois “as atitudes fundamentais dos homens perante o mundo são fixadas pelo alcance e qualidade das atividades de que participam.” (DEWEY, 1979b, p. 148) O exemplo da arte ilustra bem, pois “a arte não é puramente interior, nem puramente exterior, nem puramente mental, nem simplesmente material” (DEWEY, 1979b, p. 148). A arte, assim como qualquer outra atividade, produz mudança no mundo, mas as mudanças mecânicas simplesmente fazem as coisas mudarem de local sem uma recompensa mental/espiritual; sem um enriquecimento sentimental ou intelectual. Um aluno disciplinado, assim como um artista disciplinado, é aquele é capaz empregar eficazmente todos os elementos externamente (material) e internamente (visão e imaginação) participantes de seu intento (Cf. DEWEY, 1979a, p. 93).

Dewey também salienta que a liberdade econômica, não alcançada por grande parte das pessoas as reduz a uma condição servil dificultando a escolha, fazendo-as (as escolhas) de acordo com as circunstâncias e não de acordo com suas aptidões. Por haver essa dicotomia econômica, muito daqueles que são senhores da situação, na vida prática se utilizam de outros humanos para fins egoístas e anti-humanos com salienta Dewey (Cf. 1979b, p. 149) e, isso reflete na escola e é reforçado por ela como bem salienta Pierre Bourdieu (1992) com a teoria reprodutivista e o conceito de capital cultural. Para Dewey, a

educação liberal é contrária a esses dualismos e contrária a submissão de um grupo ou classe a outro. Para a proposta deweyana de educação liberal é preciso superar o intelectualismo escolástico e o suposto tecnicismo. A proposta deweyana é a de uma educação que atenda as necessidades da vida prática (DEWEY, 1979b, p. 149). Já que é difícil para a escola recuar dos ideais impostos pela sociedade ou pelas condições sociais, mas mesmo assim, muitas vezes há de fazer, é importante que ela (a escola) se empenhe em “contribuir para a melhoria dessas condições por meio do tipo de mentalidade intelectual e sentimental que formar” (Dewey, 1979b, p. 150). Assim, interesse e disciplina tomam lugar importante na escola, pois as:

... pessoas cujos interesses se ampliaram e cuja inteligência foi exercitada ao contacto com coisas e fatos, em ocupações ativas com finalidades [...], poderão com mais probabilidade, escapar às alternativas de uma cultura puramente acadêmica e ociosa, de uma prática dura, áspera, acanhada de vistas e simplesmente “prática”. (DEWEY, 1979b, p. 150).

Organizar a educação é para Dewey o que mais precisa ser feito para almejar melhoras nas condições sociais. Essa organização deve ser feita “de modo que as tendências ativas naturais se empreguem plenamente nas feitura de alguma coisa, alguma coisa que requeira observação, aquisição de conhecimentos informativos e o uso de uma imaginação construtora” (DEWEY, 1979b, p. 150). E, a escola que “busca conseguir a eficiência em atos exteriores sem o concurso da inteligência e uma acumulação de conhecimentos se supõe bastarem-se a si mesmos” (DEWEY, 1979b, p. 150), estaria aceitando as condições sociais dicotômicas, dualistas e, assumindo a responsabilidade de perpetuá-las.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Reorganizar o sistema educativo a fim de que a instrução/ensino execute a conexão entre a realização inteligente de atividade com o seu propósito é um trabalho lento, pois exige que os passos sejam dados um de cada vez. A perseverança, para Dewey, está em não desvincular teoria e prática, pois de nada adianta adotarmos uma filosofia ou uma proposta na teoria e outra na prática. Enquanto Foucault descreve a disciplina como uma imposição externa sobre o sujeito, Dewey a descreve como uma disposição interna em busca de um objetivo traçado. O ensino autoritário, muitas vezes, aparece nas narrativas ou redescrições como sendo um meio para se atingir objetivos educacionais. Mas, numa análise desse discurso é possível perceber que, ao aceitar essa opção, estamos negligenciando o princípio

da criticidade, da autonomia e emancipação dos estudantes e ocultando a filosofia de ensino do projeto político pedagógico das escolas públicas brasileiras, porque é uma disciplina imposta, externa, sem levar em consideração qualquer interesse ou aptidão dos estudantes, que são os sujeitos do processo educativo.

O que de fato estamos buscando? A disciplina tão desejada por alguns, que segundo a teorização de Foucault, pode ser capaz de limitar o sujeito, deixando-o passivo e isso implica um corpo capaz de ser manipulado. Ou a disciplina enquanto autodireção, enquanto desenvolvimento da capacidade de realização? A disciplina que queremos nos espaços escolares é a disciplina das imposições e manipulações externas ou a disciplina interna ou autodisciplina, é a disciplina da autonomia guiada por um interesse consciente, por um objetivo e meios para alcançá-los, guiada pela clareza de suas causa e consequências?

Camila S. Castro e Luciana A. Rodrigues (2016, p. 24) salienta que a disciplina é “requerida em demasia nos espaços escolares, mas pouco discutida e refletida por professores e alunos”. Há uma identificação da indisciplina com a oposição às estruturas e normas vigentes e a pergunta que fazemos é: será que a rigidez e imposição que se configura com a militarização do ambiente escolar traria resultados positivos? Ou como salienta Luciane Araújo (2021), colocar a culpa da indisciplina escolar nos professores com pretextos falsos de que esses sejam doutrinadores de uma “ideologia de gênero” e de uma ideologia comunista e, colocando o comunismo como sinônimo de ditadura. Com o argumento de combater uma ideologia impõe-se uma ideologia conservadora e autoritária que busca “punir a desmistificação da realidade concreta, cercear a liberdade de expressão do pensamento crítico, aniquilar o pluralismo de ideias” (ARAÚJO, 2021, p. 12).

Nesse processo de construção, faz-se necessário que lutemos pela nossa autonomia, a fim de não perder aquilo que já foi conquistado por meio de muitas lutas sociais. A educação crítica, para a democracia e autonomia do sujeito, é uma ferramenta para construir sujeitos livres. Um longo trajeto já foi percorrido e um longo trajeto há de ser percorrido, pois demanda a própria vontade do sujeito em ser livre e meios onde os envolvidos nos processos educativos possam sempre estar revendo seus conceitos, suas verdades de formas cada vez menos dogmáticas e absolutas, como sujeitos ativos diante do conhecimento. Para Dewey, “muita de nossas atividades sociais, industriais e políticas” (DEWEY, 1979b, p. 148) são exteriores: mudam as coisas de lugares, adornam ou as fazem ostentar, mas não trazem qualidade àqueles que delas participam ou àqueles que são afetados por elas, pois “não são

capazes de pleno e livre interesse no seu trabalho” (DEWEY, 1979b, p. 148). Se não tem objetivo próprio por parte de quem executa ou “pela natureza restrita desse objetivo, a inteligência não intervém convenientemente na atividade em curso” (DEWEY, 1979b, p. 148).

A disciplina, para Foucault, pode levar a produzir um corpo submisso, dócil, direcionada para satisfazer as normas; Para Dewey, a disciplina leva ao empreendimento da ação com capacidade e resistência, a disciplina é um propósito inteligente escolhido em detrimento à distração e aos obstáculos que se apresentam. Essas diferentes redescrições conceituais nos levar a refletir a necessidade de compreensão desses conceitos e, de tantos outros que permeiam os espaços escolares, partir da compreensão de como esses conceitos estão sendo usados e por que estão sendo usados, a fim de compreendemos os interesses políticos e econômicos e as formas de controle social por detrás dessas narrativas. O convite é para pensarmos no contexto educacional atual. Qual o conceito de disciplina que estamos vivenciando nos espaços escolares? Será que, enquanto instituição, a escola vem demonstrando um desejo de manter os corpos controlados? Ou ainda, será que a escola, está assumindo o papel de orientar o sujeito a se tornar emancipado, capaz de se construir criticamente perante a realidade de constante mudança que o assola? E a indisciplina, tão reclamada, quais as suas causas e quais as suas consequências?

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. Educação e Emancipação. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

ARAÚJO, L. Na teoria, modernização; na prática, regressão: política educacional no governo Temer. Linhas Críticas, Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, v. 27, 2021, p. 1-19. <https://doi.org/10.26512/lc.v27.2021.35696>

CASTRO, Camila S. & Rodrigues, Luciana, A. Disciplina e indisciplina escolar em tempos de sociedade excitada. Impulso. 26(67), 2016, p. 23-37, set.-dez. <https://doi.org/10.15600/2236-9767>.

DALBERIO, Maria C. B. Gestão Democrática e participação na Escola Pública Popular. Revista Iberoamericana de Educación. n.º 47/3, 2008. <https://doi.org/10.35362/rie4732349>

DEWEY, John. Como pensamos. (Trad. de Haydée Camargo Campos e Leonardo van Acker, 4ª ed.) São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979a.

_____. Democracia e Educação. (Trad. de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira, 3ª ed.) São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979b.

FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir: história da violência nas prisões. Petropolis: Vozes, 1987.

NASCENTE, Renata M. M.; **SILVA**, V. D. Democratização da Educação Básica em São Paulo. Linhas Críticas, Brasília, DF, v.26, 2020, p.1-19. <https://doi.org/10.26512/lc.v26.2020.24702>

RORTY, Richard. Contingencia, Ironia e Solidariedade. Lisboa: Presença, 1994.

SILVA, Tomaz T. O Sujeito da Educação – Estudos foucaultianos. Petropolis: Vozes, 2011.

VARELA, Julia. O Estatuto do Saber Pedagógico. In: Silva, Tomaz. T (Org): O sujeito da educação - Estudos foucaultianos. Petropolis: Vozes, 2011.