

A construção de subjetividades nas práticas de disciplinamento: narrativas sobre o cotidiano escolar

The construction of subjectivities in disciplinment practices: narratives about daily school

Eliete Jussara Nogueira*

* Doutora em Educação (Unicamp). Psicóloga. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado e Doutorado) da Uniso. E-mail: eliete.nogueira@prof.uniso.br

Resumo

Este artigo pretende apresentar narrativas sobre o cotidiano escolar, com objetivo de identificar dispositivos de poder. Assim como o disciplinamento dos alunos e a constituição de subjetividades socialmente determinadas. Por meio da prática, das relações entre professor e aluno, pode-se verificar a materialização da dominação e submissão de crianças, a uma norma estabelecida para simplesmente colocar limites, fazer obedecer. Tal contexto, não propicia a produção de indivíduos autônomos, ou críticos, como estabelece o discurso pedagógico.

Palavras-chave

Cotidiano escolar. Relações de poder. Subjetividade.

Abstract

This article presents narratives about daily school, with objective to identify power devices. Like the disciplining of students and constitution of subjectivities socially determined. By practice, the relationships between teacher and student, you can check the materialization of domination and submission of children to a established norm to just set limits, to obey. This context not conducive to the production of autonomous individuals, or critical, as stated in pedagogical discourse.

Key words

Daily school. Power relation. Subjectivity.

Introdução

O cotidiano de uma escola, seja pública ou particular, está sempre envolvido com uma complexidade de situações, ações, interações, e a professora, embora planeje suas aulas, lida com situações imprevistas, pois quando pisa na escola alguém grita que fulano está chorando, e o outro rindo; ou se pode mudar de lugar; se hoje vai ter prova mesmo; se pode beber água; se pode ir ao banheiro; de repente a diretora entra na sala para dar avisos; o banheiro está quebrado, enfim um cotidiano escolar envolto com relações humanas. Nesse contexto em que muitas coisas podem acontecer ao mesmo tempo, dizer que a relação em sala de aula é complexa é uma tentativa de dizer que as pesquisas e estudos sobre a realidade escolar, antes de mais nada, eliciam reflexão. Este artigo propõe um olhar, um pensar sobre o cotidiano escolar, a partir de narrativas de situações concretas que desencadeiam o disciplinamento de corpos e subjetividades de submissão à figura de autoridade.

Uma situação comum, frequente no cotidiano escolar, nas relações entre professores e alunos, é estabelecida quando o(a) aluno(a) pede para ir ao banheiro. Uma situação aparentemente simples, que não deveria provocar dúvidas de qual a melhor maneira de lidar com ela, já que todos têm o direito de ir ao banheiro, no seu tempo e lugar adequado, quando necessitam. Porém, os relatos de alunos(as), ao longo da minha experiência como docente no ensino superior, mostram que não é bem assim.

De modo geral, nos cursos de formação de professores, quando esse assunto vem para discussão, e são questionados sobre os porquês, os motivos que professores não deixam seus alunos saírem para ir ao banheiro, respondem: “vira bagunça”, “o aluno só quer ir passear”, “já foram no intervalo, se não foram deveriam ter ido”, “eles têm que aprender a usar bem o intervalo”, “é só começar a aula e alguém pede para sair, para ir ao banheiro, se for deixar todo mundo você não dá aula”, “eu tenho experiência, eu sei o jeito do aluno, quando ele precisa mesmo ou é só firula”. Ou seja, os professores se colocam como autoridades, juristas, decidindo as regras do que é “melhor” para o andamento da aula, ao mesmo tempo, defendem um discurso para autonomia do aluno, para formar cidadãos críticos e transformar a sociedade, porém, nas pequenas atitudes, cotidianas de aprendizagem, mantêm a relação de poder e controle sobre o aluno. A fala dos professores, sobre o assunto, demonstra um desprezo pela necessidade do aluno, como se fosse algo menor, menos importante na educação, ensinar a respeitar o próprio corpo, acabam por priorizar o conteúdo acadêmico formal, e centralizam o poder de decisão sobre questões íntimas do aluno ainda em formação.

Para Silvio Gallo (2009, p. 127), a função ideológica da escola, “se processa muito menos no âmbito dos conteúdos de ensino e muito mais no das metodologias de ensino”. São as atitudes, o tipo de relacionamento entre alunos, professores, comunidade escolar, as estruturas de organização da escola que possibilitam

experiências concretas frente à autoridade, construindo subjetividades com medo e submissão.

A educação dita tradicional, com todo o seu relacionamento autoritário entre professores e alunos, introjetava nas estruturas subjetivas o respeito à autoridade e ao poder superiores, assim como o medo da repressão. Independentemente de mascarar ou não as injustiças sociais, de justificá-las ou não por designios naturais e/ou divinos, ensinava pré-conscientemente a cada indivíduo a necessidade da obediência e do respeito à ordem social. E o mais importante é que ocorrendo no nível pré-consciente, esse aprendizado seria determinante para a consciência mesma do indivíduo, passando a fazer parte de sua estrutura subjetiva, isto é, de sua maneira de perceber o mundo e de relacionar-se com ele. (GALLO, 2009, p. 126-127).

Segundo Jorge Larrosa (1994), se deixarmos de lado o conteúdo e nos fixarmos no “como” a pedagogia atua, pode-se identificar dispositivos que constroem e medeiam a relação do sujeito consigo mesmo. Esses aparatos pedagógicos pelo autor denominados “tecnologias do eu”, que de alguma forma revelam uma reflexão de si (autoconhecimento, autodisciplina), normalizam o sujeito. Mas, como toda norma se insere num contexto social e histórico, quando descrevemos os alunos, ou fazemos avaliações de seu comportamento, devemos problematizar em que condições concretas de sociedade foram construídas nossas crenças, pensamentos, valores e normas, que consideramos na-

turais ou universais a ponto de não mais questioná-las. Ainda segundo Larrosa, o “sujeito individual” não pode ser analisado fora dos discursos das práticas e dispositivos da sociedade que pertence (LARROSA, 1994, p. 40).

[...] a própria experiência de si não é senão o resultado de um complexo processo histórico de fabricação no qual se entrecruzam os discursos que definem a verdade do sujeito, as práticas que regulam seu comportamento e as formas de subjetividade nas quais se constitui sua própria interioridade. É a própria experiência de si que se constitui historicamente como aquilo que pode e deve ser pensado. A experiência de si, historicamente constituída, é aquilo a respeito do qual o sujeito se oferece seu próprio ser quando se observa, se decifra, se interpreta, se descreve, se julga, se narra, se domina, quando faz determinadas coisas consigo mesmo, etc. e esse ser próprio sempre se produz com relação a certas problematizações e no interior de certas práticas. (LARROSA, 1994, p. 43).

Dessa forma, o autor alerta para a escola, para a pedagogia, para a terapia, como espaços de mediação, delimitados e organizados, e não de produção. Afirma que as práticas educativas são disciplinadoras, orientadas para a classificação e procedimentos de individualização, características da organização capitalista. Portanto analisar as atitudes concretas de professores nos conta um pouco de como somos e o que estamos fazendo na construção das subjetividades dos outros.

A organização social da era moderna, apoiada no racionalismo, tem moldado uma forma de pensar necessária à consolidação do capitalismo. Neste período, o homem surge como indivíduo, que deve cuidar de sua própria vida, como profissional, como consumidor. Segundo Maria da Graça Gonçalves e Ana Mercês Bock (2009, p. 123),

A individualização é marca e conquista do capitalismo, dada sua forma de organização e produção social, mas ela também vai se definindo como modo de ser do homem. O indivíduo é forma de subjetivação.

A partir da dialética subjetividade-objetividade pode-se falar em dimensão subjetiva da realidade, na medida em que se entender que a subjetividade é individual, mas constituída socialmente, a partir de um processo objetivo, com conteúdo histórico. Por outro lado, a realidade social é construída historicamente, em um processo que se dá entre o plano subjetivo e objetivo. A base material agrega subjetividade, a partir da ação do sujeito sobre ela, aí está sua historicidade. Por isso, não é possível falar-se da realidade sem considerar o sujeito que a constitui e ao mesmo tempo é constituído por ela. (GONÇALVES; BOCK, 2009, p. 142).

Nessa perspectiva sócio-histórica, o homem constitui e é constituído pela organização social, não existe fora dos processos sociais que o produzem. Portanto a subjetividade, que caracteriza o sujeito, também só existe na ordem social que se

utiliza de mecanismos de regulação e de controle.

Nessa perspectiva, as tecnologias da subjetividade não são o oposto do domínio estatal sobre a esfera privada ou civil, mas condição mesma do processo de governamentalização do estado. Não constitui nenhum paradoxo dizer que, neste caso, mais autonomia significa também mais governo (no sentido de controle da conduta) ou, para expressar a mesma idéia utilizando uma palavra de ordem cara às reivindicações democráticas: mais cidadania significa também mais regulação (um processo que está longe de ser apenas uma abstração ou um delírio foucaultiano, como mostram a vigilância mútua e a autovigilância da conduta cotidiana em certos países ocidentais). (SILVA, 1998, p. 8).

Subjetividade e relações de poder não se opõem: a subjetividade é um artefato, é uma criatura, das relações de poder; ela não pode, pois, fundar uma ação contra o poder. É esse precisamente o sentido da expressão "tecnologias da subjetividade": a subjetividade é um efeito não a origem. (SILVA, 1998, p. 10).

Assim, estratégias de controle se espalham nos interstícios sociais, no ambiente escolar, foco deste trabalho; elas podem se revelar em estratégias camufladas, em discursos para transformar o aluno em um ser "melhor", principalmente quando se trata da criança, sujeito, que não tem fala. Nesse caso, as estratégias são mais impositivas, e o papel da escola mais danoso na construção da subjetividade. As

relações de poder que intimidam e fazem calar a pequenim e enquadram a potência do ser criança.

Professora! Preciso ir ao banheiro

Por acaso, percorrendo alguns sites na internet, me deparei, com um jovem da sexta série que perguntava se tinha direito a ir ao banheiro na sua estadia na escola, pois a professora lhe falava mais não, do que sim. Olhando as respostas dadas por diversas pessoas, resolvi resgatar uma pequena pesquisa exploratória que realizei durante aulas de psicologia em cursos de licenciaturas e bacharelados. Ao longo de mais ou menos quinze anos de docência, venho realizando registros de histórias contadas oralmente, por alunos e alunas, que espontaneamente falam de “traumas superados”, porém, não esquecidos.

Para este artigo, foram escolhidas narrativas de alunos do ensino superior, jovens adultos, de diferentes cursos universitários (pedagogia, administração, teatro, direito, entre outros), que, em comum, contaram situações que ocorreram no ensino fundamental, dentro da sala de aula, com bons alunos. As narrativas contam aquilo que somos, cada história narrada mostra uma condição sócio-histórica de dominação de nossa subjetividade. Das narrativas registradas, escolhi para este artigo as relacionadas a situações de constrangimento com as funções fisiológicas. Serão apresentados aqui fragmentos das narrativas, representativas da relação professor-aluno no cotidiano da escola.

Narrativa 1: (esse relato foi dado quando na aula de psicologia em administração de empresas, discutindo sobre a constituição do sujeito ao longo do desenvolvimento, e sobre traumas, um aluno de mais ou menos 40 anos, casado, com três filhos, na ocasião trabalhava em banco, fez o seguinte relato).

[...] Eu não esqueço, já superei, eu acho. Mas não esqueço, estava na segunda série, eu era um moleque, eu aprontava as vezes, mas era da idade. Naquela época, a escola era rígida, na sala de aula, tinha que ficar quieto mesmo, paradinho, só escutando. Aí, quando foi depois do lanche, eu tinha brincado bastante, e começou a aula. De repente, me deu uma dor de barriga. Levantei a mão e pedi para a professora permissão para ir ao banheiro. Mas, ela não deixou, falou não, e eu fiquei quieto, tentando copiar a lição. Aí, o tempo foi passando, e pedi de novo, e ela novamente não deixou, e continuou a aula, mas eu já tava muito apertado, mesmo assim segurei, não tinha outra saída. Fiquei “doido” para terminar a aula. Aí bateu o sinal, eu fui o primeiro a levantar, arrumei tudo depressa, só que naquela época, eu não sei agora, as professoras faziam fila para sair, dava um beijinho no rosto, antes de ir embora, e eu fiquei na fila, me segurando e não chegava a minha vez. Quando ela me deu um beijo no rosto, colocou a mão no meu ombro e deu aquele empurrãozinho para a fila andar, foi o suficiente, pois eu não consegui dar um passo, e fiz na calça. Saiu tudo, começou a escorrer

pela perna. Os outros moleques gritavam “cagão”, “cagão”, e eu fiquei lá parado, não conseguia me mexer, não sei direito quem me tirou de lá, e me levou ao banheiro, só lembro que tiveram que arrumar um short pra mim, e chamaram minha mãe, e não lembro mais, só lembro do sufoco que passei, e todo mundo gritando do lado na escada, foi terrível. Eu era muito criança, mas acredite, eu me lembro até da cor do vestido da professora.[...]

Narrativa 2: (aluna de licenciatura, por volta dos 28 anos, contou sua história em meio a uma discussão na aula de psicologia da educação, sobre a relação de poder e de controle do professor).

[...] Na segunda série primária, tinha uns sete anos, mais ou menos, eu era muito tímida, boa aluna, e a mais nova da turma, não me entrosava direito nas brincadeiras, ficava meio isolada e, naquele dia, algumas meninas me chamaram para brincar, no recreio. Naquela época, era recreio que falava, hoje é intervalo. Então no recreio, brinquei, corri, era grande a escola, foi muito bom. Quando voltamos, a professora começou a passar exercícios de matemática na lousa. E eu fui ficando com vontade de ir ao banheiro, mas antes de levantar a mão, outras meninas da sala (era colégio de freiras, só tinha menina), pediram primeiro a permissão para ir ao banheiro. A professora já tinha explicado que só podia uma de cada vez. Então ela deixou a primeira, a segunda, e quando a terceira menina levantou a mão, ela não deixou

mais. E em tom mais alto a professora disse: “- agora chega, ninguém pede mais para sair, deveriam ter ido ao banheiro no recreio e não na aula, agora é hora de copiar a lição”. Eu era uma boa aluna, não desobedecia a professora. Então, fiquei segurando. Copiei tudo da lousa, e fui fazendo os exercícios de matemática, fiz todos os exercícios primeiro, acabei rápido mesmo, e me atrevi a levantar a mão. Ela veio até minha carteira corrigiu os exercícios de matemática, estavam todos certos, ela disse, pode arrumar o material para ir embora. Então resolvi pedir baixinho: Posso ir ao banheiro professora? ela respondeu: “- Não, só faltam cinco minutos para bater o sinal e você já vai embora, segura mais um pouco”. Ainda na sala quando ela pediu para formar fila e sair, comecei a fazer nas calças, não conseguia segurar, mas usávamos saia e achei que ninguém tinha percebido. Quando saímos da sala, as meninas ficavam falando que alguém estava cheirando ruim, mas não se sabia quem, meu pai estava me esperando na porta do colégio, entrei no carro, e no caminho inteiro para a casa ele veio perguntando se eu não tinha sentado na grama, ou pisado em alguma sujeira de cachorro. Achei uma boa desculpa, mas, disse que não sabia (não costumava mentir), entrei em casa correndo e fui no banheiro tomar banho, lavar minha calcinha. Ninguém em casa soube direito o que aconteceu, meu pai e minha mãe perguntaram de novo sobre as brincadeiras no intervalo e disseram para tomar cuidado onde sentar, ficou

parecendo que foi o cachorro. Fiquei tão constrangida, com vergonha mesmo, que até hoje não esqueço, e nunca falei para minha família, estou falando hoje, porque seremos professoras e não podemos repetir isso, e diferente do que disseram aqui que o professor sabe o aluno que está de brincadeira, ou quer só passear, eu era boa aluna, não estava brincando e mesmo assim a professora (que era uma boa professora), nessa hora ela não deixou, não me deu crédito.

Narrativa 3: (aluna de curso de saúde, 25 anos, contou sua história numa discussão sobre desenvolvimento infantil e regras de higiene e saúde).

[...] Eu estava na terceira série, lembro de tudo em detalhes, sentava na frente da professora, primeira carteira, fazia tudo, era uma boa aluna. Um dia levantei a mão e pedi para ir ao banheiro, ela disse não “- copia a lição primeiro”. Eu copiei, e levantei a mão de novo, ela não me viu, estava escrevendo na lousa de costas para a classe. Então, fiquei com mão levantada, até que ela virou e eu pedi novamente para ir ao banheiro, e disse que já tinha copiado tudo, mas ela novamente não deixou, eu pedi 3 vezes. Estava na frente dela, sentava na primeira carteira. Comecei a sentir o xixi saindo, fez uma poça onde eu estava sentada, a classe começou a gritar, “mijona”, bem alto. Só então, nessa hora, que a professora virou, olhou para mim, e disse: “mas por que você não me pediu para ir ao banheiro?” (num tom de repreensão), mas eu pedi, respondi baixinho. Ela

não me viu, não se importou e ainda colocou a culpa em mim. Nunca contei para ninguém, você é a primeira que ficou sabendo.

Após esse relato, um aluno, levantou para também contar sobre sua experiência, dizendo que com ele foi diferente.

Comigo também teve uma situação assim, só que eu era do fundão, moleque, aprontava mesmo. Pedi para ir ao banheiro uma vez, ela (a professora), não deixou. Fiquei quieto. Levantei a mão, de novo, e pedi explicando que eu estava apertado, ela não me deu atenção, então falei mais alto, quase gritando: se a senhora não deixar ir ao banheiro eu vou fazer aqui. Todo mundo riu. E ela ficou brava e não deixou. Não tive dúvida, fui até o canto da sala e fiz xixi, virei para ela e disse agora a senhora limpa, e fui sentar. Ela mandou bilhete para minha mãe, mas meu pai disse que eu agi certo, e eu faria de novo, ninguém pode dizer para mim a hora de ir ao banheiro.

Narrativa 4: (sala de licenciatura em teatro, uma aluna pediu para contar uma história, de sua mãe, quando ela começou a ir para escola).

Ela me contou sobre o que aconteceu com ela, na escola e depois disso, ela saiu da escola e nunca mais voltou a estudar.

Minha mãe disse que estava na segunda série, e a escola dela ficava dentro de um quartel militar, mas a escola era pública, acho que era provisório, não sei bem por que era

no quartel. Era a primeira semana de aula, no início mesmo, ela teve vontade de ir ao banheiro. Ela levantou a mão e pediu várias vezes para a professora, e em todas as vezes a professora não deixou. Como ela era pequena (acho que ela tinha uns 7 anos), não conseguiu segurar, e acabou fazendo xixi nas "calças", como ela disse, mas o uniforme era saia, mas, era a maneira dela dizer. Então, ela estava de saia, uniforme completo, e a saia ficou toda molhada, sabe, com aquela mancha redonda aparecendo atrás e na frente. Ela conta que ninguém ajudou, e ela não tinha como trocar o uniforme, teve que ir para casa com a saia molhada. Naquela época, sem celular, sem carro, não sei, mas, ela conta que era normal a criança ir e voltar a pé da escola, sem perigo, era normal. Então, ninguém foi buscar ela na escola, ela voltou sozinha, andando para casa. Ela lembra que atravessou todo o quartel, cheio de homens, que ficavam olhando, e as vezes rindo. Ela conta que esse foi o último dia dela na escola, ela nunca mais voltou. Minha mãe acha importante estudar, incentiva a gente para não parar de estudar, mas, ela não pisa mais em nenhuma outra escola, nem para ir nas reuniões de pais. Quem sempre ia conversar com professor era o meu pai. Ela não entrou mais em nenhuma escola, nem em situações festivas.

As narrativas apresentadas mostram situações de domesticação, de submissão de corpos, dóceis para manipulação. O poder exercido para a obediência, o que

está sendo ensinado é tão somente a submissão a um poder, a uma figura de autoridade. Acredito que as professoras envolvidas nas situações descritas, não tenham a consciência de sua atitude como forma de domesticação, pois elas também foram domesticadas a acreditar na disciplina, e na autoridade para uma "sociedade melhor". Porém é importante entender que as pessoas que dirigem instituições escolares, disciplinares, delegam-se o direito de dar ordens, de estabelecer regulações, de expulsar indivíduos, no pleno exercício de poder que mantém e consolida a ordem vigente.

As ações e reações a cada situação de humilhação, ou vergonha, dependem das normas impostas pela família, pela cultura pela vinculação afetiva do sujeito com as pessoas envolvidas, porém o que se pretendeu aqui foi mostrar o poder exercido pelo professor como um dispositivo regulador de comportamento.

Dispositivos nas relações de poder e de saber

Segundo Alfredo Veiga Neto (2007, p. 121), o poder-saber está ligado a um dos domínios foucaultianos, nos quais os saberes se articulam para implementar o poder, que atua nos nossos corpos, produzindo corpos domesticados, dóceis. "O poder se manifesta como resultado da vontade que cada um tem de atuar sobre a ação alheia, - como resultado de uma vontade de potência [...]". Ou seja, articula-se poder e saber para governar os homens, o que Foucault denomina governabilidade.

Foucault, quando escreve sobre “governabilidade” ou de “governo dos homens”, utiliza-se do termo “dispositivos”. Pode-se ter uma ideia desse campo de saberes, numa entrevista de 1977, dada por Foucault, o qual assim responde sobre a abrangência desse termo:

Aquilo que procuro individualizar com este nome é, antes de tudo, um conjunto absolutamente heterogêneo que implica discursos, instituições, estruturas arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais e filantrópicas, em resumo: tanto o dito como o não dito, eis os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se estabelece entre estes elementos [...]

[...] o dispositivo está sempre inscrito num jogo de poder e, ao mesmo tempo, sempre ligado aos limites do saber, que derivam desse e, na mesma medida, condicionam-no. Assim, o dispositivo é: um conjunto de estratégias de relações de força que condicionam certos tipos de saber e por eles são condicionados. (*Dits et écrits*, v, III, p. 299-300, *apud* AGAMBEN, 2009, p. 28).

Giorgio Agamben (2009, p. 29) ressalta três pontos importantes no conceito de dispositivos: o dispositivo como rede de um conjunto de elementos heterogêneos; como função estratégica concreta e inscrita numa relação de poder; e o dispositivo no cruzamento das relações de poder e de saber. Só então apresenta sua versão de dispositivo:

Generalizando posteriormente a já bastante ampla classe dos dispositivos foucaultianos, chamarei literalmente de dispositivos qualquer coisa que tenha de algum modo a capacidade de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar e assegurar os gestos, as condutas, as opiniões e os discursos dos seres vivos. Não somente, portanto, as prisões, os manicômios, o Panóptico, as escolas, a confissão, as fábricas, as disciplinas, as medidas jurídicas etc., cuja conexão com o poder é num certo sentido evidente, mas também a caneta, a escritura, a literatura, a filosofia, a agricultura, o cigarro, a navegação, os computadores, os telefones celulares e – por que não – a própria linguagem, que talvez é o mais antigo dos dispositivos, em que há milhares de anos um primata – provavelmente sem se dar conta das conseqüências que se seguiriam – teve a inconsciência de se deixar capturar. (AGAMBEN, 2009, p. 40-41).

Fabiana de Amorim Marcelo (2009, p. 229) apresenta o conceito foucaultiano de dispositivo, numa análise sobre a maternidade e, para tanto, tece referências históricas para identificar a “urgência” na determinação do modo de ser mãe. Utiliza os estudos de Foucault para descrever os procedimentos de governabilidade sobre a vida desde o século XVII – “com os mecanismos de adestramento, ampliação de aptidões, extração de forças e produção de um corpo-máquina útil e dócil –, mas é a partir da segunda metade do século XVIII que eles são fortalecidos como tecnologias de controle do corpo social”.

Foucault (1988), em seu livro sobre a história da sexualidade, apresenta seus estudos sobre os dispositivos com respeito ao sexo, numa análise política do poder, ressaltando alguns traços principais:

– “a relação negativa” – o poder estabelece relações de rejeição, recusa, mascaramento contra os prazeres do sexo; “Com respeito ao sexo, o poder jamais estabelece relação que não seja de modo negativo: rejeição, exclusão, recusa, barragem ou, ainda, ocultação e mascaramento” (FOUCAULT, 1988, p. 81).

– “a instância da regra” - determinada pelo poder jurídico, o que dita a lei; “O que significa, em primeiro lugar, que o sexo fica reduzido, por ele, a regime binário: lícito e ilícito, permitido e proibido” (FOUCAULT, 1988, p. 81).

– “o ciclo da interdição” – o poder oprime o sexo, através de uma interdição, ameaças, castigo; “Renuncia a ti mesmo sob pena de seres suprimido; não apareças se não quiseres desaparecer. Tua existência só será mantida à custa de tua anulação. O poder oprime o sexo exclusivamente através de uma interdição que joga a alternativa entre duas inexistências” (FOUCAULT, 1988, p. 81).

– “a lógica da censura” – afirmar que não é permitido, impedir que se diga, negar que exista. [...] “Características dos mecanismos de censura: liga o inexistente, o ilícito e o informulável de tal maneira que cada um seja, ao mesmo tempo, princípio e efeito do outro: do que é interdito não se deve falar até ser anulado no real; o que é inexistente não tem direito a manifestação nenhuma, mesmo na ordem da palavra que enuncia sua inexistência” [...] (FOUCAULT, 1988, p. 82).

– “A unidade do dispositivo. O poder sobre o sexo se exerceria do mesmo modo a todos os níveis. “Poder legislador, de um lado, e sujeito obediente do outro” (FOUCAULT, 1988, p. 82).

Na relação do poder e do saber, sobre o sexo, Foucault, inverte nossa lógica de pensar sobre nós mesmos, e passamos a olhar os mecanismos mais sutis de dominação, um poder que reduz tudo ao comportamento de obediência, deixa incapaz o outro assujeitado.

[...] um poder que só teria a potência do “não” incapacitado para produzir, apto apenas a colocar limites, seria essencialmente anti-energia; esse seria o paradoxo de sua eficácia: nada poder, a não ser levar aquele que sujeita a não fazer senão o que lhe permite. (FOUCAULT, 1988, p. 83).

Considerações finais

No cotidiano escolar, organizam-se, controlam-se o espaço, o tempo, as regras, o modo de vigilância, os itens de classificação nas fichas de avaliação dos professores, o que é registrado, as ocorrências, o que deve ou não fazer e saber, o que é verdadeiro e o que é falso, os corpos físicos e as subjetividades dos alunos.

Mais do que analisar as práticas inseridas no cotidiano da escola, deveríamos ser capazes de problematizar tais práticas, entender como se construíram, se regularam e por que, para assim obter uma possibilidade de análise das subjetividades que constitui nossa própria existência.

Cada gesto, cada palavra, reflete a organização da sociedade em determinado contexto histórico, que estabelece as relações, a maneira como cada um cria o mundo. A atividade de educar está ligada a esse fato, e as relações humanas, à sensibilidade das emoções. Carlos Skliar (2005) ao falar sobre autenticidade em educação, cita Nietzsche: “sentir de outro modo”, para, assim, o professor não se perder nas técnicas ou saberes inventados, mas envolver-se nos sentidos e sensibilidades para a mudança educativa. “Diria que não

se transforme em um típico funcionário de alfândega, que apenas está ali para vigiar aquela perversa fronteira de exclusão e de inclusão” (SKLIAR, 2005, p. 61).

Agamben (2009, p. 42) propõe para o embate corpo a corpo com os dispositivos que se proliferam no mundo contemporâneo, restituir ao livre uso dos homens, o que lhe foi capturado. “[...] hoje não haveria um só instante na vida dos indivíduos que não seja modelado, contaminado ou controlado por algum dispositivo”.

Referências

- AGAMBEN, Giorgio. *O que é o contemporâneo?* E outros ensaios. Chapecó, SC: Argos, 2009.
- FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade I: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.
- GALLO, Silvio. *Subjetividade, ideologia e educação*. Campinas, SP: Alínea, 2009.
- GONÇALVES, Maria da Graça Marchinha; BOCK, Ana Mercês Bahia. A dimensão subjetiva dos fenômenos sociais. In: BOCK, Ana Mercês Bahia; GONÇALVES, Maria da Graça Marchinha (Orgs.). *A dimensão subjetiva da realidade: uma leitura sócio-histórica*. São Paulo: Cotez, 2009. p. 116-157.
- LARROSA, Jorge. Tecnologias do Eu e educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. p. 35-86.
- MARCELO, Fabiana de Amorim. Sobre os modos de produzir sujeitos e práticas na cultura: o conceito de dispositivo em questão. *Currículo sem fronteiras*, v. 9, n. 2, p. 226-241, jul./dez. 2009.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. As pedagogias psi e o governo do eu nos regimes neoliberais. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Liberdades reguladas: a pedagogia construtivista e outras formas de governo do eu*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. p. 7-13.
- SKLIAR, Carlos. A questão e a obsessão pelo outro em educação. In: GARCIA, Regina Leite; ZACCUR, Edwiges; GIAMBIAGI, Irene (Orgs.). *Cotidiano: diálogos sobre diálogos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p. 49-62.
- VEIGA NETO, Alfredo. *Foucault e a educação*. Belo horizonte: Autêntica, 2007.

Recebido em abril de 2012

Aprovado para publicação em julho de 2012

