Ano 4, n. 12, 2011
Seção Artigos
13/04/2012

(In)Disciplina em questão

Marisa Lopes da Rocha

Marisa Lopes da Rocha é professora associada do Departamento de Psicologia Social e Institucional do Instituto de Psicologia, pesquisadora do Programa de Pós-graduação em Psicologia Social e procientista na UERJ. Bolsista do CNPq, é mestre em Filosofia da Educação pelo IESAE/FGV e doutora em psicologia pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas da Subjetividade da PUC/SP.

Entre as diversas questões que atravessam a vida escolar contemporânea, encontramos a indisciplina como um dos problemas mais estressantes, independentemente da classe social considerada e do fato de se tratar de escolas da rede pública ou privada. Certamente que há muitos outros problemas na educação, mas a dificuldade de lidar com os alunos em sala de aula vem sendo apontada pelos educadores como uma das mais complicadas de equacionar.

A indisciplina na escola é ação que não está descontextualizada, podendo ser entendida como uma forma de expressão das instituições implicadas com certos modos de pensar e de fazer educação. Ela tem provocado como um de seus efeitos o adoecimento de professores e o encaminhamento de muitos alunos para especialistas.

A princípio, pode-se considerar indisciplina como um ato em desacordo com as regras e normas, ou seja, uma transgressão ao que está estabelecido, o que infringe a ordem prevista. Já a violência, como uma exacerbação da indisciplina, é o que causa dano físico ou moral ao(s) outro(s) ou a si próprio. Ambas são vivências desestabilizadoras e vêm sendo consideradas na atualidade como o principal obstáculo ao bom desenvolvimento do processo de ensinar-aprender nas escolas.

As queixas de indisciplina e violência, caracterizadas como mau comportamento, desrespeito, bagunça ou mesmo ausências (aluno fora da sala ou sem atenção dentro da sala), vêm aumentando e levando muitas vezes a escola a priorizar a disciplina como objetivo educacional, o que gera apenas expectativas normalizadoras. É importante ressaltar que, quando a questão disciplinar passa a ser o eixo norteador do processo educacional, as relações entre os diferentes segmentos passam a ser avaliadas dentro da dualidade respeito ou desrespeito à ordem. Assim, acabam se multiplicando as técnicas de controle e as oposições entre *direção* e *professores*, *direção* e *funcionários*, *professor* e *aluno*, *escola* e *família*, inviabilizando outros modos possíveis de convivência.

Se considerarmos que, como aponta o filósofo francês Michel Foucault, a escola se constituiu como um aparelho de normatização da subjetividade, ou seja, tem como função principal homogeneizar e disciplinar a diversidade de formas de inserção na vida, podemos verificar que a indisciplina, de fato, é inerente a esse processo como fenômeno de resistência, de afirmação de diferença. Disciplina e indisciplina se constroem ao mesmo tempo. A questão, aqui, é saber se a indisciplina é enfrentada nas relações que a constituem ou se é entendida tão somente como expressão de um sintoma individual, de desvio.

A escola se constitui desde sempre como um equipamento de controle, de produção de leis, ordens e normas e, também, de uma pluralidade de transgressões, restando-nos investigar o que diferencia a escola de hoje, que tem a indisciplina como obstáculo ao processo de ensinar-aprender.

Para problematizar essa questão e produzir algumas pistas pontuais para reflexão, vamos experimentar uma inversão: o que reduz a multiplicidade dos modos de ser criança, jovem, e de se poder entender a indisciplina sob outra ótica? Vejamos alguns pontos que nos parecem importantes.

1. Na lógica estabelecida, a infância e a juventude perdem seu caráter dinâmico e passam a ser consideradas fenômenos únicos, fases que se processam segundo certos determinantes que definem os alunos pela ausência dos caracteres preconcebidos como normais, levando a diagnósticos de desvio e a relações de ajuda. A situação se agrava quando se trata das classes populares, uma vez que há um distanciamento dos comportamentos esperados, das expectativas, dos interesses, do ritmo de aprendizagem e das maneiras de convivência em grupo, que demandam ações diferenciadas e novas indagações.

2. A sociedade contemporânea sofreu um encolhimento da organização pública, e a indisciplina, se pensada fora das práticas coletivas, deixa de ser entendida como efeito dos conflitos do processo, ficando aprisionada na existência individual – acaba se circunscrevendo no domínio do íntimo e sendo psicologizada. A escola é o único equipamento coletivo, que junta gente em meio a uma sociedade que separa, que produz subjetividades

atravessadas por medo, isolamento. Conviver não é fácil, é uma arte que requer experimentação de afetos, discordâncias, conflitos, arte das aproximações e distâncias. Se o único olhar para o plano da convivência é o moralizante, o constritor, isso terá efeitos como, por exemplo, o de julgar o outro como sendo sempre inábil.

3. A criança e o jovem são vistos isoladamente do contexto que a escola oferece, sendo considerados portadores de diferentes carências e patologias, com características como ambivalência, fragilidade, exposição a riscos e, nos casos das classes populares, violência e marginalidade. Concluímos que o projeto educacional está, portanto, ancorado em uma visão assistencial, ou seja, em cuidados e prevenção, produzindo relações de dependência dos educadores frente aos especialistas e a impotência de intervir ativamente no processo educacional.

4. Vimos observando nas escolas que a luta dos educadores está prioritariamente situada nas turmas, com cada aluno, buscando compreender as faltas deste ou estabelecendo novos dispositivos de contenção, o que provoca um imenso desgaste, enquanto as condições do ensinar-aprender e os modos de gestão do processo escolar ficam fora das análises.

5. Os mecanismos que trabalham tendo como meta acabar com a indisciplina, que é um conflito inerente às relações de aprendizagem, descentram o professor da experiência da ambiguidade do lugar que ocupa e, consequentemente, da possibilidade de junto com os alunos produzir regras comuns e trabalhar a violência implicada no seu papel, que é o de estabelecer margens, limites para que a classe seja um campo de afetação, de provocação, em que o contato com o aluno não é um pré-requisito, mas uma conquista. Quando esse lugar do professor não entra em discussão, o que se impõe é a hierarquia presente como legitimação da autoridade estabelecida e, considerando que a soberania somente se mantém através da violência, podemos melhor compreender como a indisciplina, como fenômeno de resistência à ordem, é produzida sistematicamente por toda a comunidade escolar, constituindo-se de modo crescente e insuportável.

Podemos, então, de forma sucinta pensar em alguns efeitos que comumente as práticas de poder na escola vêm produzido:

- a indisciplina deixa de funcionar como analisador das relações que a constituem, deixa de ser uma força que provoca reflexão e ação entre alunos e professores e destes sobre as circunstâncias de ensino, para se constituir como obstáculo ao processo;
- a tensão implicada no processo de formação, generalizando-se na multiplicação de dispositivos de controle, deteriora as relações e adoece a comunidade educacional;
- a escola se cristaliza em uma pluralidade de leis e abandona o enfrentamento do coletivo nas suas divergências, enfraquecendo a capacidade de negociação e os vínculos que tecem a rede social, passando a convocar os diversos especialistas (psicólogo, médico, juiz...);
- o modo de gestão e a organização do processo de trabalho escolar estão atravessados cada vez mais pela exclusão do próprio professor, que não interfere nas regras de seu próprio ofício.

Reduzir indisciplina ou violência a uma infração que busca restabelecer a justiça nas escolas, em que crianças são ofensoras ou vítimas, em que a escola denuncia ou é conivente, afirma que contato, que conexão entre nós é cada vez mais perigoso. Mas não é a conexão que cria atenção?

É importante perceber que tensões e conflitos estão sempre presentes e são o investimento dos sujeitos na vida daquela coletividade, desafiando a lidar com as turbulências que se produzem a cada momento. É do difícil convívio com as inquietações e com as diferenças que a solidariedade pode vir a se engendrar enquanto sentido e ação comum, que rompem com o isolamento, com os padrões. Em tempos de competitividade e autossuperação, autoempreendimento, as relações solidárias são um contratempo, exercício do que resiste ao tédio, ao isolamento, ao esvaziamento de sentido, podendo significar saúde.

Para falarmos de saúde, parece-nos fundamental remeter aos psicólogos Milton Athayde e Mary Neves, para quem saúde é a luta diária com as adversidades da vida, é a potência dos corpos no enfrentamento com o imprevisível e que, portanto, está diretamente ligada à organização do trabalho, pois dela dependem a viabilização das alternativas de atuação dos trabalhadores e a reapropriação do saber-poder da atividade.

A fragilidade da organização pública (coletiva, comum), a dificuldade de publicizar o que se faz, leva à proliferação de práticas clientelistas, rivalidades e políticas que deixam educadores e funcionários mais dependentes de poderes e favores. O profissional faz, mas só o prescrito ganha luz!

Como girar a lupa do problema para o campo problemático? O que favoreceria a experiência social de crianças e jovens? Uma socialização como potência de entendimento do que se passa? Em torno de que interesses e práticas se viabilizaria a construção de grupos mais solidários com certa estabilização, desdobramento e avaliação de ações, possibilitando formas de estar em comum?

As mudanças não se efetuarão na exigência da lei, com *slogans* que clamam por amigos da escola e programas de treinamento na formação de professores. A questão está em: o que nos afeta e nos põe a pensar, tomando as propostas de inclusão, a indisciplina e a violência como analisadores dos modos de trabalhar na escola?

Referências

ATHAYDE, M.; NEVES, M. Y. Saúde, gênero e trabalho na escola: um campo de conhecimento em construção. In: BRITO, J.; ATHAYDE, M.; NEVES, M. Y. (Orgs.). **Saúde e trabalho na escola.** Rio de Janeiro: CESTEH/ENSP/FIOCRUZ, 1998, p. 23-35.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**: história da violência nas prisões. 5 ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

ROCHA, M. L. Educação e saúde: coletivização das ações e gestão participativa. In: MACIEL, I. M. (Org.). **Psicologia e educação:** novos caminhos para a formação. Rio de Janeiro: Ciência Moderna, 2001, p. 213-229.